

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** učitelství pro 2. stupeň ZŠ

**Studijní obor (kombinace):** tělesná výchova – občanská výchova

MOŽNOSTI OSOBNOSTNÍHO RŮSTU NADANÉHO ŽÁKA VE  
TŘÍDĚ (FENOMENOLOGICKÁ REFLEXE VERBÁLNÍHO PROJEVU  
DÍTĚTE V DIALOGU S UČITELEM)

POTENCIAL DEVELOPMENT PROSPECT FOR A TALENTED  
STUDENT WITHIN A CLASSROOM (PHENOMENOLOGICAL  
REFLEX OF A CHILD'S VERBAL EXPRESSION IN A DIALOGUE  
WITH A TEACHER)

DIE MÖGLICHKEITEN DER PERSÖNLICHEN ENTWICKLUNG DES  
BEGABTEN SCHÜLERS IN DER KLASSE  
(PHÄNOMENOLOGISCHE REFLEXION DER VERBALEN  
ÄUßERUNG DES KINDES IM DIALOG MIT DEM LEHRER)

**Diplomová práce:** 09–FP–KPP–54

**Autor:**

Václava ASTALOŠOVÁ

**Podpis:**

.....

**Adresa:**

Jana Palacha 1028

293 01, Mladá Boleslav

**Vedoucí práce:** PhDr. Magda Nišponská, Ph.D.

**Konzultant:** Mgr. Marcela Kněbortová

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
84	6	0	0	18	4 + 1 CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce.

V Liberci dne: 10.12.2010

## **Prohlášení**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum: 10.12.2010

Podpis: Václava Astalošová

## **PODĚKOVÁNÍ**

Chtěla bych z celého srdce poděkovat PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D. za skvělé vedení při psaní diplomové práce, za cenné rady a informace, které mi poskytla a také za trpělivost, kterou se mnou měla. Děkuji i Mgr. Marcele Kněbortové za vstřícnost při získávání informací k mému výzkumu. Mé velké dík patří i celé mé rodině, příteli a kamarádům, kteří mě podporovali a dodávali sílu při psaní.

# **MOŽNOSTI OSOBNOSTNÍHO RŮSTU NADANÉHO ŽÁKA VE TŘÍDĚ (FENOMENOLOGICKÁ REFLEXE VERBÁLNÍHO PROJEVU DÍTĚTE V DIALOGU S UČITELEM)**

## **RESUMÉ**

Diplomová práce pojednává o osobnostním růstu nadaného žáka. Práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. Část teoretická definuje pojmy jako nadání, talent, sebepojetí, sebehodnocení, sebedůvěra a osobní růst. Dále se první část zabývá vlivy, které působí na nadaného žáka a poté následuje charakteristika staršího školního věku, z obecného i psychologického pohledu. Druhá, praktická část je zaměřena na výsledky výzkumu pomocí dotazníku, který se týká měřitelných parametrů osobnostního růstu nadaného žáka a na fenomenologický rozhovor učitele s žákem, díky kterému je možné popsat problémy v osobnostním růstu nadaného žáka. Výzkum byl zaměřen především na sportovně nadané děti. Cílem autorů je ukázat možnosti vědomé a cílené komunikace mezi učitelem na dítětem tak, aby docházelo ke kultivaci jeho osobnosti a růstu. Diplomová práce je přínosem pro ty, kteří se zajímají o nadání a nadané dítě.

klíčová slova: osobnostní růst, nadaný žák, nadání, talent, sebepojetí, sebehodnocení, sebedůvěra, fenomenologický rozhovor, kultivace.

## **POTENCIAL DEVELOPMENT PROSPECT FOR A TALENTED STUDENT WITHIN A CLASSROOM (PHENOMENOLOGICAL REFLEX OF A CHILD'S VERBAL EXPRESSION IN A DIALOGUE WITH A TEACHER)**

## **SUMMARY**

The major object of the master thesis is a personal growth of a talented student. The thesis has been divided into two sections, the academic part and the practical part.

The academic part clarifies terms as ability, talent, self-perception, self-assessment, confidence and personal growth.

Further the first part of the thesis is concerned with influences pressuring a talented student and later on a depiction of a higher school age is given from both general and psychological view. The second part, called practical, is focused on the results of a research conducted based on surveys. The survey has been orientated on measurable variables of personal growth of a talented student and on a phenomenological discussion of a student and a teacher. Issues of the personal growth of a talented student can be analyzed based on the discussions and variables. The whole research has been mainly focused on sporty talented children. The major aim of the thesis is to illustrate the opportunities of a development of student's personality and growth based on a mindful and targeted communication between a student and a teacher. The thesis does contribute for those interested in talent and talented children.

Key words: personal growth, talented student, talent, self-perception, self-assessment, confidence, phenomenological discussion, development.

## **DIE MÖGLICHKEITEN DER PERSÖNLICHEN ENTWICKLUNG DES BEGABTEN SCHÜLERS IN DER KLASSE (PHÄNOMENOLOGISCHE REFLEXION DER VERBALEN ÄUßERUNG DES KINDES IM DIALOG MIT DEM LEHRER)**

### **ZUSAMMENFASSUNG**

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit der persönlichen Entwicklung eines begabten Schülers. Diese Arbeit ist in zwei Teile gegliedert- Theorie und Praxis. Der theoretische Teil definiert die Begriffe Begabung, Talent, Selbstbild und Selbsterkenntnis und persönliche Entwicklung. Dieser erste Teil beschäftigt sich auch mit den Einflüssen, die auf den begabten Schüler einwirken und mit der Charakteristik der älteren Schulzeit- aus der allgemeinen und psychologischen Sicht. In dem zweiten praktischen Teil werden die Ergebnisse der durchgeführten Umfrage vorgestellt. Mit Hilfe der Umfrage wollte man die messbaren Parameter der persönlichen Entwicklung eines begabten Schülers analysieren und den phänomenologischen Gespräch zwischen dem Schüler und dem Lehrer mit allen Problemen zu zeigen. Die Forschung konzentrierte sich vorwiegend auf sportlich begabte Kinder. Der Ziel der Autoren ist die Möglichkeiten einer bewussten und zielorientierten

Kommunikation zwischen den Schülern und den Lehrern. Diese Diplomarbeit sollte also für alle diejenigen interessant sein, die sich für Begabung und begabte Kinder interessieren.

Schlüsselwörter: Begabung, Talent, Selbstbild und Selbsterkenntnis, persönliche Entwicklung, begabter Schüler, Selbstvertrauen, phänomenologischer Gespräch, Kultivation.

## OBSAH:

SEZNAM ZKRATEK .....	11
I. ÚVOD .....	12
II. TEORETICKÁ ČÁST .....	13
1. NADÁNÍ A TALENT .....	14
1.1 DRUHY NADÁNÍ .....	15
1.2 POJETÍ NADÁNÍ .....	17
1.3 NADANÉ DÍTĚ A JEHO CHARAKTERISTIKA (IDENTIFIKACE NADANÉHO DÍTĚTE) .....	18
1.4 VLIVY NA NADÁNÍ .....	21
1.5 NADÁNÍ JAKO INTERAKTIVNÍ SYTÉM .....	22
2. ÚSPĚCH A SEBEDŮVĚRA .....	22
3. SEBEKÁZEŇ .....	24
4. SEBEPOJETÍ .....	24
5. OSOBNÍ RŮST .....	25
5.1 OSOBNÍ RŮST A SMYSL ŽIVOTA .....	27
6. OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ CHARAKTERISTIKA JEDINCE .....	28
7. PROBLÉMY NADANÝCH .....	30
8. NADANÝ ŽÁK SELHÁVAJÍCÍ VE VÝKONU .....	31
9. STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK .....	32
9.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA .....	32
9.1.1 EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE .....	34
9.2 NADANÉ DÍTĚ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU .....	35
10. KAPITOLA RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU (RVP) .....	36
TÝKAJÍCÍ SE MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ .....	36
11. OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA (OSV) .....	38
III. PRAKTICKÁ ČÁST .....	41
12. ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI .....	42
12.1 CÍLE VÝZKUMU .....	42
12.2 METODIKA VÝZKUMU .....	42
12.2.1 ZDROJE ODBORNÝCH POZNATKŮ .....	42
12.2.2 KVALITATIVNÍ PŘÍSTUP V PSYCHOLOGICKÉM VÝZKUMU .....	43
12.2.2.1 FENOMENOLOGICKÁ METODA .....	44
12.2.2.2 INTERVIEW A JEHO DRUHY .....	44
12.2.2.3 ETAPY A PRINCIPY VEDENÍ INTERVIEW .....	45



12.2.2.4 NARATIVNÍ ROZHOVOR.....	46
12.2.2.5 FENOMENOLOGICKÝ ROZHOVOR.....	47
12.2.3 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ.....	47
13. HYPOTÉZY .....	49
14. VÝSLEDKY MĚŘENÍ A DISKUSE .....	50
15. PŘÍBĚH O LENCE .....	57
16. PŘÍBĚH O JANĚ .....	61
IV. ZÁVĚR.....	64
POUŽITÉ ZDROJE.....	67
SEZNAM GRAFŮ .....	69
SEZNAM PŘÍLOH .....	70
PŘÍLOHY .....	71
PŘÍLOHA Č. 1 .....	71
PŘÍLOHA Č. 2 .....	73
PŘÍLOHA Č. 3 .....	74
PŘÍLOHA Č. 4 .....	81

## **SEZNAM ZKRATEK**

aj. = a jiné, a jiní

apod. = a podobně

atd. = a tak dále

např. = například

tj. = to je

tzn. = to znamená

tzv. = tak zvaný

# I. ÚVOD

Diplomová práce se zabývá osobnostním růstem nadaného žáka. Práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. Část teoretická definuje pojmy jako nadání, talent, sebepojetí, sebehodnocení, sebedůvěra a osobní růst. Dále se první část zabývá vlivy, které působí na nadaného žáka, charakteristikou nadaného žáka a poté následuje charakteristika staršího školního věku, z obecného i psychologického pohledu. Druhá, praktická část je zaměřena na výsledky výzkumu a fenomenologických rozhovorů. Výzkum byl prováděn formou dotazníku a rozhovorů.

Jelikož mé dvě neoblíbenější disciplíny jsou psychologie a tělesná výchova, naší snahou bylo skloubit tyto dvě odvětví v diplomové práci. Proto je výzkum zaměřen na sportovně nadané žáky. Výzkum byl prováděn na základní škole 5. květen v Liberci, kde najdeme především plavecké talenty. Zaměřili jsme se na děti, ve starším školním věku, což znamená 7. až 9. třída. Dotazník se týká měřitelných parametrů osobnostního růstu nadaného žáka. Fenomenologický rozhovor byl prováděn především z důvodů vyhledání problémů v osobnostním růstu. Cílem diplomové práce je ukázat, jaké možné problémy se mohou vyskytnout v osobnostním růstu nadaného žáka a jak tyto problémy řešit, aby došlo ke kultivaci osobnosti a růstu. Také řešíme otázku toho, jak psychika působí na výkon a uvádíme výsledky dotazníku zaměřeného na profil osobního smyslu. Přesnější údaje a podrobnější vysvětlení smyslu dotazníku a fenomenologického rozhovoru uvedeme v praktické části.

V příloze nalezneme příklad dotazníku, který byl rozdán žákům a také souhrn otázek, které byly použity ve fenomenologickém rozhovoru.

## **II. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1. NADÁNÍ A TALENT

Rádi bychom se pro začátek věnovali pojmům, které jsou pro naši diplomovou práci klíčové. Jako první uvedeme pojem nadání. Když se vysloví toto slovo, mnoho lidí napadne jako synonymní slovo talent. A nyní si tedy položíme otázku, zda-li je nadání a talent jedno a to samé nebo naopak každý pojem znamená něco jiného, odlišného? Dají se tyto dva pojmy rozlišit nebo nemají hranice a vzájemně se prolínají? Jistě můžeme říci, že nadání a talent jsou nejužívanějšími pojmy v této oblasti.

„Oba jsou tradičně vztahovány ke schopnostem a většinou vyjadřují jejich nadprůměrný až vysoce nadprůměrný stupeň rozvoje. Dalšími blízkými a často užívanými pojmy v této oblasti jsou např. vlohy, vysoké schopnosti a genialita.“<sup>1</sup> Už jen z těchto dvou vět můžeme usuzovat a i opravdu tomu tak je, že většina autorů pojímá slova nadání a talent jako synonyma.

Ale na druhé straně můžou být tyto dva pojmy vymezovány i zvlášť. Jednou z možností rozlišování je užívat pojmu „nadání“ pro akademické disciplíny a „talent“ pro umělecké a sportovní obory. Tím vychází najevo, že nadání je chápáno v rovině intelektové a talent jako složka non – intelektová (talent umělecký, technický či sportovní). Podle Francoyse Gagného by mělo být mezi nadáním a talentem exaktně rozlišováno. „Existují přirozeně snadné vzory chování, které nejsou výsledkem systematického tréninku v dané oblasti činnosti. Tato spontaneita je především patrná u malých dětí, kde je možnost systematické průpravy nerealizovatelná, nebo u dospělých, kteří zkoušejí určitou činnost poprvé.“<sup>2</sup>

**Nadání** je chápáno jako přirozená schopnost či vloha. „Jinou oblast tvoří mimořádné schopnosti mistrovství v dané oblasti lidské činnosti, které jsou výsledkem systematické průpravy a v procesu získávání mimořádných schopností zde hraje velkou roli prostředí. V tomto případě hovoříme o **talentu** – rozvinuté schopnosti, získané dovednosti.“<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 40.

<sup>2</sup> SEJVALOVÁ, Jitka. *Talent a nadání, jejich rozvoj ve volném čase*. 1.vyd. Praha: IDM MŠMT, 2004. 60 s. ISBN 80-86784-03-7. s. 11-15.

<sup>3</sup> SEJVALOVÁ, Jitka. *Talent a nadání, jejich rozvoj ve volném čase*. 1.vyd. Praha: IDM MŠMT, 2004. 60 s. ISBN 80-86784-03-7. s. 15.

Nyní ještě přejdeme k vysvětlení pojmu nadání a talent podle stručného psychologického slovníku, který „definuje schopnosti jako individuálně – psychologické vlastnosti osobnosti, které jsou podmínkou pro úspěšné vykonávání určité produktivní činnosti. Schopnosti se projevují při jejím osvojování v tom, jak rychle a důsledně, snadno a trvale si člověk při stejných ostatních podmínkách osvojuje způsoby organizace a vykonávání této činnosti. Předpokládá se, že schopnosti se utvářejí na základě vloh. Úroveň a stupeň rozvoje schopností vyjadřují pojmy **talent** a **genialita**. **Nadání** pak může být chápáno z různého pohledu. Může jít o:

1. kvalitativně osobitý souhrn schopností, které podmiňují úspěšné vykonávání činnosti;
2. všeobecné schopnosti nebo všeobecné prvky schopností, které podmiňují možnosti člověka, úroveň a vlastnosti jeho činnosti;
3. rozumový potenciál nebo inteligenci; celostní individuální charakteristiku poznávacích možností a schopností učit se;
4. souhrn vloh, vrozených daností, projev úrovně a vlastností vrozených předpokladů;
5. talent, existenci vnitřních podmínek pro dosahování vynikajících výsledků v činnosti.“<sup>4</sup>

## 1.1 DRUHY NADÁNÍ

V současném rozlišování talentů přispěli i američtí experti DeHaan a Havighurst, kteří definovali tyto druhy nadání:

- intelektové schopnosti – nejvíce souvisí se školní úspěšností. Zahrnují verbální, početní, prostorové, paměťové schopnosti a faktory uvažování v rámci základních rozumových funkcí. Kombinace těchto schopností je základem pro další druhy talentů, jako např. v umění nebo vůdcovství;

---

<sup>4</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 12.

- kreativní myšlení – zahrnuje schopnost rozpoznat problém, pružnost myšlení, schopnost tvořit myšlenky nebo produkty a vymýšlet nové využití objektů a materiálů;
- vědecké schopnosti – jsou schopnosti využití čísel a algebraických symbolů. Nesou v sobě aritmetické uvažování, zvědavost ve světě přírody a schopnosti využívání vědeckých metod;
- vůdcovství ve společnosti – neboli manažerské schopnosti ve společnosti představuje způsobilost pomáhat skupině dosahovat vytyčených cílů a zkvalitňovat mezilidské vztahy. Je to důležitá vlastnost pro vedoucí osobnosti v průmyslu i ekonomice, v pracovních skupinách, profesních organizacích a mezinárodních agenturách;
- mechanické (zručné) schopnosti (jinak známé jako řemeslné umění) – jsou úzce spjaty s talentem v umění, vědě i strojírenství. Úspěch spočívá ve schopnosti manipulace, prostorové představivosti a vnímání vizuálních vzorů, detailů, podobností a rozdílů;
- talent v krásném umění – je důležitý pro umělce, spisovatele, hudebníky, herce a tanečníky.<sup>5</sup>

Z jiného hlediska můžeme rozdělit nadání na **nadání manifestované** (aktuální) a **latentní** (potenciální). **S manifestovaným nadáním** ve výkonu se setkáváme většinou u dětí staršího školního věku. Mluvíme tedy o různých druzích nadání dětí podle oblasti, ve kterých se podávají vysoké výkony (matematické, výtvarné, hudební, jazykové, sportovní nadání atd.). **Latentní nadání** se vyskytuje především u mladších dětí, u kterých se nesetkáváme s dominantním zájmem. U tohoto nadání děti ještě mimořádné výkony v konkrétních oblastech nepodávají, ale podle psychologického vyšetření byl často zjištěn osobnostní potenciál. Je tedy velmi pravděpodobné, že tento osobnostní potenciál zapříčiní podávání mimořádných výkonů v budoucnosti. Proto jsou tyto děti tedy označovány jako potenciálně nadané.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 12-13.

<sup>6</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 44-45.

Dále bych chtěla uvést další typ dělení intelektového nadání podle Howarda Gardnera:

1. jazyková (lingvistická) inteligence se charakterizuje citlivostí na význam a pořadí slov, stejně jako na funkce jazyka;
2. logicko-matematická inteligence představuje logické přístupy k řešení problémů, orientace ve světě předmětů, čísel;
3. prostorová inteligence je uváděna jako schopnost vnímání prostoru, schopnost imaginace, vizuální stránky světa;
4. hudební (hudebně-rytmická) inteligence se prezentuje citlivostí na zvuky okolí, vnímání melodie, rytmu, tónů;
5. tělesně-pohybová (kinestetická) inteligence se jeví jako schopnost používat tělo k sebevyjadřování, zručnost v manipulaci s předměty;
6. interpersonální inteligenci můžeme pojímat jako schopnost všítat si a rozlišovat nálady, temperament, motivaci a intence (záměr, úmysl) druhých;
7. intrapersonální (matekognitivní) inteligence je schopnost rozumět vlastním pocitům a využívat je k řízení vlastního chování.<sup>7</sup>

## 1.2 POJETÍ NADÁNÍ

Především v osobnostně - vývojovém přístupu k problematice nadání bylo **jednodimenzionální pojetí** vystřídáno **multidimenzionálním pojetím**, které obsahuje velké množství charakteristik. Jednodimenzionální pojetí nadání znamená, že v centru pozornosti byly pouze rozumové schopnosti. Oproti tomu **multidimenzionální pojetí** nadání v sobě již skrývá více, což lze shrnout do následujících bodů:

- „Vysoce rozvinuté schopnosti jsou pouze jedním z předpokladů k podávání mimořádného výkonu.
- Výsledek činnosti a její průběh ovlivňují kromě schopností další, nekognitivní charakteristiky a osobnostní vlastnosti včetně jejich vzájemných vazeb.
- Rozvoj schopností a dalších vlastností osobnosti je závislý na interakci osobnosti a sociálního prostředí v průběhu celého života.“<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> SEJVALOVÁ, Jitka. *Talent a nadání, jejich rozvoj ve volném čase*. 1.vyd. Praha: IDM MŠMT, 2004. 60 s. ISBN 80-86784-03-7. s. 9-10.



I díky humanistické psychologii došlo k rozpracování multidimenzionálního pojetí nadání, kde hlavním bodem byla seberealizace. Také výsledky výzkumů v oblasti tvořivosti ukázaly, že tvořivé schopnosti lze dobře rozvíjet a modifikovat vlivy prostředí. Z toho vyplývá, že vysoce inteligentní a vysoce tvořiví jedinci mají odlišné rodinné zázemí, následně pak i osobní hodnoty, životní cíle atd.<sup>9</sup>

### 1.3 NADANÉ DÍTĚ A JEHO CHARAKTERISTIKA (IDENTIFIKACE NADANÉHO DÍTĚTE)

V tomto tématu bych chtěla ukázat, jak někteří autoři vysvětlují pojem nadané dítě. Podle psycholožky Eriky Landau „je nadané dítě takové, které je takzvaně trochu víc než ostatní. Je zvědavější, motoricky schopnější, dobrodružnější, samostatnější, radostnější, dovede lépe uvádět věci do souvislostí atd.“<sup>10</sup>

Nadané dítě má tyto výrazné znaky:

1. schopnost dávat věci a city do souvislostí;
2. vše dělá s chutí;
3. je velmi hravé – experimentuje, pohrává si s představami, myšlenkami;
4. „naivní oči“, to znamená, že věci vidí nezaujatě a bez předsudků;
5. je zvědavé;
6. citlivé vnímání a schopnost rozpoznat problémy;
7. myšlení je hbitější, flexibilnější a originálnější díky jejich dobré paměti;
8. výrazná imaginace (představivost) – dále rozvíjí získané vědění;
9. odvážlivost – nebojí se pustit do něčeho neznámého, naopak dítě láká dobrodružství;
10. dominance ve společnosti;
11. citlivé reakce na omezení a neakceptace autority;

---

<sup>8</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 44.

<sup>9</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 44.

<sup>10</sup> LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Akropolis, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4. s. 47.

12. schopnost odkládat posouzení – dítě musí být duševně vyzrálé;
13. tolerují ambiguitu (dvojsmyslnost, dvojznačnost) – lépe snášejí rozporné situace;
14. vytrvalost – problém musí mít řešení;
15. vzdorovitost a snaha prosadit se.<sup>11</sup>

Někteří odborníci v oblasti pedagogiky a psychologie definují nadané děti jako jedince, kteří jsou charakterizováni **předčasným vývinem a vlastním způsobem učení a nadšení pro výkon**, který souvisí s vnitřní motivací k učení. Předčasný vývin se může ukázat v oblasti související s organizovanou soustavou poznatků. Do této oblasti patří například matematika, jazyk, historie a přírodní vědy.<sup>12</sup>

Podle J. Laznibatové jsou tři oblasti, ve kterých můžeme charakterizovat nadané děti:

- první oblastí jsou **všeobecné znaky**, do kterých patří: vitalita, velká energie, široké spektrum zájmů, brzké čtení, bohatý slovník, časně schopnosti používat abstraktní pojmy, pochopit význam cizích slov a používat je, vynikající paměť a pozornost, zájem o podstatu věcí a vztahů, celkově nízká unavitelnost v duševních činnostech;
- **tvůrivé znaky** obsahují bohatou fantazii, intelektovou hravost, množství originálních nápadů, pružnost a hravost myšlení, originalita při řešení úloh, silně vyvinutý smysl pro estetické cítění a vidění věcí, výbušnost, častá impulzivnost, emocionální citlivost a zranitelnost;
- **učební znaky** představují: se vším začíná dříve, snadné učení a radost při učení, rychlé tempo učení, bystrost při pozorování, zajímá se o podstatu problému, kreativní myšlení, pro problém dokáže vymyslet více řešení, schopnost kritického a sebekritického myšlení a perfekcionismus.<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Akropolis, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4. s. 48-51.

<sup>12</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 15.

<sup>13</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 16.

Také můžeme nadané žáky charakterizovat v **pozitivním** nebo **negativním** ohledu. Nadané děti se mohou v pozitivním smyslu projevat takto:

- extrémní vyspělostí v kterékoliv oblasti učení a výkonu;
- mohou vykazovat asynchronní vývoj – v některých oblastech být významně napřed a v jiných vykazovat věkově adekvátní, nebo dokonce pozdější vývoj;
- širokou slovní zásobou a vyspělým verbálním projevem;
- mimořádnou pamětí;
- některé věci se naučí neuvěřitelně rychle bez pomoci druhých;
- mohou vidět jasně vztahy příčiny a následku;
- horlivostí, citlivostí a vznětlivostí; dokážou být zcela pohlceny aktivitami nebo myšlenkami;
- mohou mít často mnoho (neobvyklých) zájmů, koníčků a sbírek;
- ohromnou mírou energie;
- citem pro krásno a lidské pocity, emoce a očekávání;
- zvýšeným smyslem pro spravedlnost, morálku a fair play.

V negativním ohledu můžeme u nadaných dětí najít tyto projevy:

- odmítání práce nebo nedbalost při práci;
- nervozita při tempu práce třídy, které považují za nedostatečně aktivní, nebo když nevidí jasný pokrok v práci;
- odmítání určování práce a příkazů;
- panovačnost k učitelům i spolužákům;
- netolerantnost k nedokonalosti vůči sobě i ostatním;
- precitlivělá reakce na kritiku, snadno se rozpláčou;
- odmítavost se podřídit;
- „hraní divadla“ a rušení spolužáků.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 16-17.

Na chvíli se ještě vrátíme ke psycholožce Erice Landau. V její publikaci nás jistě zaujme to, jak psycholožka popisuje nadané dítě. Podle Landau „se nadané dítě podobá běžci na dlouhé tratě, který je rychlejší než ostatní. Intelektuálně je většinou napřed, ale své city si nechává pro sebe. Pokud dítěti emocionálně nepomůžeme, může se stát, že se své jedinečnosti a talentu vzdá. Raději bude „jako ostatní“, aby už nezůstávalo osamělé nebo se z něj ve škole i ve společnosti vyvine nespokojený samotář.“<sup>15</sup>

## 1.4 VLIVY NA NADÁNÍ

Nadání vyžaduje pozornou péči. Necháme-li nadání zaniknout, uškodíme tím nejen jednotlivci, ale zároveň přispějeme k zániku tvořivých elementů ve všech oblastech: ve společnosti, umění, vědě a politice.

Nadání je určováno dědičnými vlohami, ale rozvinutí záleží na vlivech okolí. K rozvoji nadání, ale nestačí pouze vrozený talent. Když se však spojí vlohy a podpora, ze schopností se stane „kreativní nadání“.

Okolí může buď talent podnítit, nebo ho utlumit. Stejně podstatné jako je schopnost osvojovat si poznatky a dovednosti je důležitý i prostor, v němž člověk žije a vyrůstá. Na jeho vlivech závisí, zda si nadané dítě své schopnosti uvědomí a do jaké míry je bude uskutečňovat.<sup>16</sup>

Velké množství společenských faktorů souvisí s rozvojem nadání a jeho prosazením. Společenské faktory rozhodují o tom, zda-li se u dítěte projeví nadání nebo se naopak nikdy neprojeví nebo nerozvine. „Stěžejní roli zde mohou sehrát okolnosti jako např. socioekonomické postavení rodiny, osobnost a hodnoty rodičů, úroveň vzdělání rodičů, stimulace zájmů v dětství, šarm a charisma osobnosti. Svou úlohu hraje i formální vzdělání, dostupnost vhodných vzorů, míra energie, fyzický stav, pojetí osudu.“<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Akropolis, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4. s. 17.

<sup>16</sup> LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Akropolis, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4. s. 17.

<sup>17</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 15.

## 1.5 NADÁNÍ JAKO INTERAKTIVNÍ SYSTÉM

Erika Landau říká: „Nadání je systém korelačního ovlivňování mezi vnitřním světem dítěte a jeho prostředím. Okolní svět vyžaduje od dítěte schopnosti, jež se v něm skrývají (inteligenci, kreativitu, talenty) a podporuje je. Taková interakce posiluje Já nadaného dítěte, a tak v něm narůstá odvaha něco riskovat i motivace angažovat se a dosáhnout něčeho vytrvalostí. Rodiče a učitelé mohou dítě podporovat tak, že mu poskytnou potřebnou míru svobody a jistoty, aby dítě získalo emocionální sílu stát si zatím, že může být nadané. Mohou dítě intelektuálně vyzývat a podněcovat, že chce být nadané. Samotné kognitivní stimulování vede časem k intelektuálnímu vývoji, avšak osobnost dítěte jako celek zůstává nezralá. Pouze emocionální stimulování bez kognitivního protějšku vede k intelektuální frustraci. Ani v jednom případě nadané dítě své potenciály nezrealizuje. Pouze souhra mezi prostředím, jež podněcuje emocionálně i intelektuálně, a schopnostmi dítěte dokáže aktualizovat jeho nadání.“<sup>18</sup>

## 2. ÚSPĚCH A SEBEDŮVĚRA

Vlastnosti úspěšného člověka jsou inteligence, kázeň, sebedůvěra a zafixované pracovní návyky. Tyto vlastnosti jistě musí mít i nadané dítě, aby se stalo co nejúspěšnější. Většinou znamená malý úspěch na jedné úrovni též malý úspěch na úrovních dalších.

Všichni dozajista souhlasí s tím, že inteligence patří mezi požadované vlastnosti úspěšného člověka. Ostatní vlastnosti, které zde byly již zmíněné mohou být rozvíjeny důsledným podporováním a pozorným sledováním dítěte ze strany rodičů. Kázeň vzniká při „vypěstování“ a realizaci správných pracovních návyků a také z toho, že dítě chce dosáhnout co nejvyšší dokonalosti.

Sebedůvěra je vlastnost, kde rodiče hrají rozhodující úlohu. Sebedůvěra a úspěchy jsou ruku v ruce. Když je dítě úspěšné, vzrůstá jeho sebedůvěra a to zase vede k dalším úspěchům. To platí jak pro sportovce, tak například pro vysokoškoláky. U vrcholového sportovce je sebedůvěra nezbytná. Pokud by takovýto sportovec neměl dostatečné množství sebedůvěry, nikdy nebude tak úspěšný a nedostane se tam, kam by chtěl.

---

<sup>18</sup> LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Akropolis, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4. s. 45-46.

Sebedůvěru svého dítěte při vzdělávání mohou rodiče podpořit tím, že mu vytknou jasně definované a pevné cíle a důsledně sledují jejich plnění. Je-li toto realizováno, vypěstuje se v dítěti sebedůvěra, která mu umožní dosahovat úspěchů.<sup>19</sup>

Podstatné pro vznik a rozvíjení sebedůvěry je i poskytování psychické podpory. Dítě se cítí bezpečně tam, kde je dítěti poskytována psychická podpora běžně a trvale. Ví, že jeho rodiče jsou spokojeni s množstvím a kvalitou úsilí, které vyvíjí. Rodiče podporují dítě v tom, co dělá a i tím se zvyšuje sebedůvěra dítěte.<sup>20</sup>

Podle psycholožky Jiřiny Prekopové a dětské lékařky Christel Schweizerové „se stále častěji ukazuje, že tzv. „bezproblémové“ děti, které v prvních letech života nebyly nemocné, nemusely se vyrovnávat s žádnou ztrátou a svým rodičům nepůsobily žádné těžkosti – žádný vyslovený vzdor, žádná neposlušnost, mají později velké těžkosti v problematických situacích. Na rozdíl od „zlobivých“ dětí, které křičí a hlasitě protestují proti ranám osudu (nutný pobyt v nemocnici, narození sourozence) a prožívá svůj vzdor.

Když se dokážou rodiče vcítit do jejich protestu a vycítí za ním nouzi, když připustí, aby děti prožívaly svá citová hnutí a svou blízkostí jim poskytují útěchu, vyrostou z těchto „rebelů“ děti, které budou schopné snášet zátěž a budou mít velkou sebedůvěru.“<sup>21</sup>

A tím je tedy možné odvodit z těchto vět, že i dítě potřebuje ke svému zrání a zvyšování sebedůvěry prožívat krize.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> CAMPBELL, Jamer R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. 172 s. ISBN 80-7178-516-4. s. 31-32.

<sup>20</sup> CAMPBELL, Jamer R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. 172 s. ISBN 80-7178-516-4. s. 59.

<sup>21</sup> PREKOPOVÁ, Jiřina; SCHWEIZEROVÁ, Christel. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 1.vyd. Praha: Portál, 1993. 152 s. ISBN 80-85282-77-1. s. 51.

<sup>22</sup> PREKOPOVÁ, Jiřina; SCHWEIZEROVÁ, Christel. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 1.vyd. Praha: Portál, 1993. 152 s. ISBN 80-85282-77-1. s. 51.

### 3. SEBEKÁZEŇ

Kázeň, potřebuje nadané dítě k tomu, aby mohlo úspěšně dosáhnout všeho, co je v životě nutné. Sebekázeň rodiče vštěpují dítěti do podvědomí již, když začne chodit do školy. Povinností rodičů je například to, aby naučili dítě, že musí být ukázněný ve škole. Během školní docházky se pak pro dítě kázeň stane natolik samozřejmou, že se pro něj nakonec stane sebekázní.<sup>23</sup>

### 4. SEBEPOJETÍ

V posledních letech se zkoumá souvislost sebehodnocení a vysokého nadání. „Sebepojetí znamená ocenění vlastních intelektuálních, sociálních a tělesných schopností a možností působit na okolí. Sebehodnocení se vytváří na základě vlastních zkušeností, vztahů s druhými a posuzováním vlastního chování a jednání.“<sup>24</sup>

Pro uskutečňování vysokého nadání je základem pozitivní pojetí sebe sama. To ukazuje i výzkum, který došel k závěru, že mladiství nadaní žáci mají pozitivnější sebehodnocení ve srovnání s průměrnými žáky.<sup>25</sup>

„U nadaných dětí je také klíčové to, zda-li a do jaké míry jsou schopni porozumět sami sobě a chápat své chování a jednání. Lidé s pozitivním sebepojetím a adekvátním sebeobrazem daleko častěji a snáze podávají mimořádné výkony v různých oblastech. Vznik neadekvátního sebeobrazu je primárně založen na základě pocitů odlišnosti. R. Hoge a R. McSheffrey zjistili, že řada komponent sebepojetí je relativně vzájemně nezávislá (školní, sociální, fyzické atd.) a že v těsném korelačním vztahu je zejména sociální komponenta sebepojetí a sebehodnocení.“<sup>26</sup>

---

<sup>23</sup> CAMPBELL, Jamer R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. 172 s. ISBN 80-7178-516-4. s. 59.

<sup>24</sup> MÖNKS, Franz J.; YPENBURG, Irene H. *Nadané dítě*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2002. 136 s. ISBN 80-247-0445-5. s. 60.

<sup>25</sup> MÖNKS, Franz J.; YPENBURG, Irene H. *Nadané dítě*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2002. 136 s. ISBN 80-247-0445-5. s. 60.

<sup>26</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 82, 99.

Základem pro utváření sebehodnocení se stává vnější hodnocení, které nadané děti fixují déle než jejich vrstevníci. Z toho vyplývá, že vznik a utváření sebehodnocení probíhá u nich pomaleji.

Také může dojít k postupnému odcizení nadaného dítěte od vrstevníků a někdy i od rodiny a to díky pocitům odlišnosti a jinakosti, které vzniknou kvůli pokročilým zájmům, znalostem a dovednostem. Negativní zpětná vazba, kterou dostávají od okolí, má dopad na jejich sebehodnocení a vznik neadekvátního sebeobrazu.

Sebepojetí je možné začlenit k výkonové motivaci, jelikož nadané děti se snaží jednat a dělat věci takovým způsobem, aby to odpovídalo jejich myšlení a jejich způsobu vnímání reality a faktů.

„Nepřizpůsobivost“ může vést ke konfliktům a nepochopení, ale na druhé straně, pokud si jde dítě za svým cílem, vlastní cestou, může dojít k vysokým a neobvyklým výkonům, které zpětně pozitivně ovlivňují jeho sebepojetí.<sup>27</sup>

## 5. OSOBNÍ RŮST

Tvrzení Carla R. Rogerse: „Většina pedagogů by souhlasila s tvrzením, že ve výchově stojí na prvním místě snaha pomoci jedinci dosáhnout poznatků, informací a formovat jeho osobní růst, který mu umožní konstruktivněji nakládat s „reálným světem“.“<sup>28</sup>

Přístup zaměřený na člověka bychom mohli charakterizovat takto: „Jedinci disponují ve svém nitru nesmírnými potencemi sebeporozumění a proměny vlastního sebepojetí, základních postojů a jednání zaměřeného na vlastní self. Tyto možnosti mohou být využívány v definovatelné atmosféře, ve které vládou podporující psychologické vztahy.“<sup>29</sup>

Aby tato atmosféra skutečně podporovala osobní růst například nadaného dítěte, musí být splněny tři základní podmínky. Tyto podmínky platí i ve vztahu mezi rodičem a dítětem nebo učitelem a žákem.

---

<sup>27</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 99-100, 127.

<sup>28</sup> ROGERS, Carl R. *Způsob bytí*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 292 s. ISBN 80-7178-233-5. s. 93.

<sup>29</sup> ROGERS, Carl R. *Způsob bytí*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 292 s. ISBN 80-7178-233-5. s. 106.



Cílem těchto podmínek je rozvoj osobnosti. První podmínka je **autentičnost, opravdovost** – být sám sebou, otevřeně prožívat pocity a postoje, být otevřený. Další důležitá podmínka zahrnuje **akceptaci, zájem či důvěru** – pozitivní, akceptující postoj. A třetím předpokladem je **empatické porozumění** – uvědomování si pocitů a osobních významů.<sup>30</sup>

Podle Maslowa je pro osobní růst důležité jak vnější učení (extrinsic learning), které znamená shromažďování zkušeností, je podstatné i vnitřní učení (intrinsic learning). Vnitřním učením se rozumí učení „být plně ve skutečnosti tím, čím je v možnosti.“ Osobní růst znamená rozvíjení vnitřních dispozic tvořivým způsobem.<sup>31</sup>

V disertační práci psycholožky Magdy Nišpenské nalezneme další zajímavá pojetí osobního růstu: „V první řadě bychom chtěli vysvětlit termín osobního růstu, který je u nás celkem užívaný. V literatuře se nám nepodařilo objevit jeho ucelenou definici. V psychologii i v běžném jazyce je tento pojem značně sémanticky otevřený. V budoucnosti snad bude jeho vhodná definice všeobecně akceptovaná, jednak na základě výzkumu, jednak dojde ke konsenzu v jeho vymezení v běžné komunikaci. Proto bychom chtěli zdůvodnit naše rozhodnutí upřednostnit termín „osobní“ před termínem „osobnostní“. V první řadě vycházíme z anglické terminologie, kde je využíván termín „personal growth“, ne „growth of personality“. Významově jde o růst a vývoj, který přesahuje vymezení osobnosti množinou relativně nezávislých funkcí, jako ji chápe moderní psychologie.

Jedním z prvních psychologů osobnosti, který používá pojem „personal growth“, tedy osobní růst je Gordon W. Allport. Ve své monografii o osobnosti mu věnuje rozsáhlý prostor. Podle Allporta růst v principu představuje jedinou souvislou, nepřerušovanou cestu. Homogenita procesu růstu se v zájmu možnosti psychologického náhledu zjednodušuje a „stříhá“ na menší, uchopitelné procesy nebo stádia. Tyto stádia jsou abstrakcemi, které nám umožňují zkoumat různé aspekty růstu. Na více místech však připomíná, že jde o zjednodušení a zdůrazňuje primární celistvost růstu. Ve své praxi identifikuje větší množství aspektů růstu, které podrobně popisuje. Jde o diferenciaci, integraci, učení, sebeuvědomění a sebeúctu, psychoanalytické mechanismy, autonomie, rozšiřování Self, trauma jako faktor změny a dále vhléd a humor.

---

<sup>30</sup> ROGERS, Carl R. *Způsob bytí*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 292 s. ISBN 80-7178- 233-5. s. 106-107.

<sup>31</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 235-236.

V rámci fenomenologicko – hermeneutického chápání růstu můžeme definovat osobní růst jako neustálou dynamiku rozvíjející a prohlubující porozumění smyslu skutečnosti. Je to připravenost přijímat to, co přichází a otevřeně se měnit pod vlivem skutečnosti.“<sup>32</sup>

## 5.1 OSOBNÍ RŮST A SMYSL ŽIVOTA

Dále psycholožka Magda Nišpanská říká: „ Za podstatný aspekt osobního růstu považujeme existenciální zaujetí otázkou smyslu života. Existuje značné množství standardně používaných dotazníků, týkajících se smyslů života, vhodných pro operacionalizaci pojmu osobní růst. Kořeny psychologického uvažování o smyslu života najdeme v existenciálních a fenomenologických směrech.

Podle Halamy se pojem smysl života vztahuje k prožívání svého života jako smysluplného a hodnotného, týká se odpovědí na existenciální otázky ohledně směřování a naplnění svého života.

Smysl života je už dlouhé roky předmětem psychologických výzkumů, protože se považuje za jednu z determinantů fenoménů, jako jsou: kvalita života, spokojenost, hodnoty, naděje, zvládání zátěžových situací či závislostí. Existují lidé, kteří mají všechno a navzdory tomu postrádají v životě pocit naplněnosti smyslem.

Náprava spočívá v otevřenosti vůči osobní formující se zkušenosti, která pomůže najít smysl svého vlastního života. Naproti tomu jsou mnozí – nemocní, blízko smrti a přece z hlediska smysluplnosti spokojení a naplnění. Pearsall v souladu s myšlenkou smysluplnosti utrpení pro náš růst uvádí pojem stresem podmíněný (indukovaný) růst. Tento empiricky doložený fenomén znamená proces využití stresu pro sebepoznávání a transformaci. Pearsall ho považuje za základní element pro uvolnění a plné využití jedincova životního potenciálu. Podle něho jsou jedinci, kteří zvládají náročné výzvy a dokáží jim čelit, silnější a vitálnější.

Podle Frankla smysl spočívá v samotném životě, přičemž úlohou člověka je tento smysl odhalit a naplnit. Jde tu o všeobecnou lidskou tendenci.

Taktéž pro odvětví transpersonální psychologie je příznačná snaha hledat hlubokou všeobecnou podstatu člověka a jeho smyslu.

---

<sup>32</sup> NIŠPANSKÁ, Magda. *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu*. [dizertační práce]. Bratislava: 2006. 84 s. Ústav experimentální psychologie. s. 19-20.

Osobní růst považujeme za neoddeliteľne spojený s konceptom smyslu života. Ve stavu existenciálnej frustrácie rast stagnuje. Smysl je to, čo nás žene dopredu, čo nám umožňuje angažovať sa, byť zaujatý. Jde o veličinu, u ktorej predpokladáme determinujúci vliv na osobný rast. Na hermeneutickú tradíciu navazuje koncept Popielskeho, ktorý tvrdí, že človek je sám sobe subjektom (cieľom i realizátorom) svojej existencie.

Pro Popielskeho je dôležitý subjekt schopný reflektovať svoju pozíciu, svoje miesto uprostred sveta plného rozličných hodnôt, schopný pripisovať jim význam, vyberať z mnohých možností a realizovať je.

Dále se střetáváme s ontologickým významem života, ktorý sa vzťahuje k životu ako celku a jeho úlohou je interpretovať zásadné otázky života a bytí – existenciu sveta, človeka, smrti atď. Všetchny uvedené súvislosti považujeme za podstatné pre operačnú vymedzenie pojmu „osobný rast“.

Výskumné výsledky naznačujú, že štruktúra významu života obsahuje kognitívnu, motivačnú a afektívnu zložku. Hĺbka významu života predstavuje intenzitu a kvalitu zážitkov významuplnosti života. Kvalitatívne prístupy sa vzdávajú dopredu definovaných kategórií a prístupujú k zkúmaniu významu pres interpretáciu osobných výpovedí a príbehov berúcich do úvahy kontext.“<sup>33</sup>

## 6. OSOBNOSTNÁ A SOCIÁLNA CHARAKTERISTIKA JEDINCE

Podľa Williama Sterna patrí medzi osobnostné vlastnosti a predpoklady, vôľa a zájmy, ktoré sú nezbytné pre podávanie mimoriadnych výkonov.

Dále se predpokladá: aby bol nadaný jedinec, ktorý má vysokú inteligenciu, úspešný pri poskytovaní akéhokoľvek činnosti, musíme u jedinca nájsť také osobnostné vlastnosti ako je zvedavosť, otvorenosť voči novým informáciám, vytrvalosť, atď.

J. S. Renzulli tvrdí, že nadanie vzniká ako interakcia troch skupín vlastností, a to nadprůměrných schopností, kreativity a angažovanosti v úkole. Tyto tri skupiny vlastností sú si rovnocenné, prelínajú sa a žiadna z nich sama neutvára nadanie. Svoju koncepciu nadania neskôr obohatil o ďalších šesť komponentov a trinásť subkomponentov, ktoré sa stále častejšie objavujú v literatúre o nadaní.

---

<sup>33</sup> NIŠPONSKÁ, Magda. *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu*. [dizertačná práca]. Bratislava: 2006. 84 s. Ústav experimentálnej psychológie. s. 30-32.

Prvním faktorem je optimismus (víra, pozitivní pocity z práce), dále sem patří odvaha (intelektuální nezávislost, morální vědomí), zamilování do tématu, disciplíny (pohlčení tématem, vášně), citlivost k lidským záležitostem (vhled, empatie), fyzická a mentální energie (charisma, zvědavost) a jako poslední faktor, představa budoucího (hledání cíle, síla pro změnu, smysl pro směr).

Další model nadání vypracoval vývojový psycholog F. J. Mönks. Od J. S. Renzulliho převzal základní komponenty nadání, ale nesouhlasil s tím, že ty to komponenty nejsou ovlivňovány sociálním prostředím. Podle Mönkse lze osobnostní vlastnosti chápat jako dynamickou dispozici individua pro chování a činnost. Dále tvrdí: „ Vývoj je dynamický a celoživotně probíhající proces. Interakce mezi individuálními předpoklady a sociálním prostředím určuje, jaké chování a jaké motivy chování se aktualizují a budou manifestovat.“<sup>34</sup>

Nadání podle Mönkse vzniká vzájemným působením mezi šesti komponenty. První tři komponenty patří do skupiny tzv. vnitřní výbavy dítěte, kam zařazuje nadprůměrné schopnosti, kreativitu a výkonovou motivaci – vytrvalost. Tyto komponenty jsou determinované dalšími třemi socializačními činiteli a to rodinou, školou a vrstevnickou skupinou.

Dalším autorem, který se přiklání ke stejné skupině koncepcí nadání (zmíněno výše), je J. F. Feldhusen. Ten tvrdí: „ K tomu, aby jedinec mohl podávat mimořádný výkon, je zapotřebí interakce fyzických a psychických dispozic. Tyto dispozice se rozvíjejí pouze v podmínkách souladu dispozic s možnostmi, které poskytuje pro jejich rozvoj prostředí.“<sup>35</sup> Velmi významnou roli ve vývoji nadání mohou hrát náhodné podmínky a faktory.

Koncepce nadání J. F. Feldhusena obsahuje čtyři základní komponenty:

1. všeobecné intelektové schopnosti – usnadňují získávání informací a znalostí a podporují formální myšlenkové operace;
2. speciální schopnosti pro určitou oblast (talent) – umožňují dosahování mimořádných výkonů v určitých oblastech;

---

<sup>34</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 75-81.

<sup>35</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 81.

3. výkonová motivace – můžeme ji zpozorovat již v útlém věku dítěte. U dítěte se projevuje v rámci síly zájmu, úkolové orientace, energie, s kterou dítě vstupuje do různých aktivit a plní úkoly;
4. sebepojetí – již zmíněno výše (viz kapitola 4).

Následující koncepce zdůrazňuje vazbu mezi podmínkami k podávání výkonu a vysokým výkonovým chováním nadaných. Pod touto koncepcí je podepsán K. A. Heller. Mezi komponenty, které ovlivňují výkon patří: charakteristika osobnosti, nadání a charakteristika prostředí. Charakteristiku osobnosti lze dále rozdělit na charakteristiku kognitivní a nekognitivní. Ke kognitivním charakteristikám (faktorům) se vztahuje kreativita, inteligence, sociální kompetence, umělecké schopnosti, praktická inteligence, muzikálnost a psychomotorické dovednosti.

Do nekognitivních osobnostních charakteristik se zařazují zájmy, poznávací potřeby a výkonovou motivaci (strategie učení, strategie zvládání stresu, paměťové strategie, pracovní strategie). Charakteristika prostředí, která patří do ekopsychologických proměnných, ovlivňuje výkon těmito složkami: kvalitou vzdělávacího prostředí (např. vybaveností materiálními prostředky, pomůckami k učení), tlakem na podávání výkonu, reakcí rodičů, učitelů, sourozenců a vrstevníků na úspěch a neúspěch, emočním klimatem v rodině a škole a kritickými životními událostmi.

Autoři Roedell, Jackson a Robinson konstatovali, že „znakem nadaných je značná rozmanitost a diversita osobnostních vlastností.“<sup>36</sup>

## 7. PROBLÉMY NADANÝCH

U nadaných se často objevují protikladné osobnostní charakteristiky, které jim mohou způsobit různé osobní problémy a promítat se do jejich chování. Pro ostatní se poté může zdát toto chování „podivné“.

---

<sup>36</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 82-93.

Problémy, se kterými se nadané děti potýkají je celá řada. Nyní si uvedeme ty nejčastější: problémy spojené s přeskokováním ročníku, problémy spojené s nudou ve škole a další, které souvisejí se školou a vzděláváním, dále pak problémy se studijními návyky, poznávání relevantních možností ve světě, podnětnost studijních materiálů, učební problémy, problém může být i volba střední nebo vysoké školy (pokud dítě podává nadprůměrné výsledky ve více oblastech), problém s přecitlivělostí na různé podněty – nejčastěji na kritiku, komunikační signály, fyzikální i chemické podněty a také přecitlivělost spojovaná s komplikovanou rodinnou situací, problémy s neadekvátním sebeobrazem – podceňování se, nedostatek sebedůvěry může pramenit z nedostatečného sebepoznání a neschopnost rozlišit své silné a slabé stránky, problémem mohou být i pocity odlišnosti od vrstevníků.

Dalším čtým okruhem problémů jsou problémy v sociálních vztazích. Nadané dítě může mít ve společnosti pozici leadera nebo naopak outsidera. Pokud dítě zaujímá pozici outsidera je izolováno od skupiny. K izolaci může vést nízká sebedůvěra, komunikační potíže, odlišné zájmy aj.

Pokud je dítě pozitivně označováno jako „nadané“, může mít takovéto označování negativní dopad na dítě a zde vzniká problém. Tento problém se projevuje zejména například ve vrstevnických nebo sourozeneckých vztazích.<sup>37</sup>

## 8. NADANÝ ŽÁK SELHÁVAJÍCÍ VE VÝKONU

Nadaného žáka selhávajícího ve výkonu poznáme podle podprůměrných výsledků ve škole, i když podle jeho inteligence a tvořivosti bychom měli očekávat výsledky na jiné úrovni. Proto je velmi podstatné, aby školy vycházely vstříc výukovým potřebám nadaných žáků. Mnoho nadaných žáků dosahuje nižších výsledků proto, že výuka nepodporuje nadání žáka – nedbá na speciální požadavky nadaného žáka.

Nyní si uvedeme několik příznaků selhání ve výkonu: slabá koncentrace, negativní hodnocení sebe sama ve škole, negativní posuzování učitelů a školy, pomalé učební tempo ve srovnání se spolužáky, malá motivace, strach ze zkoušení, nízká sebedůvěra aj.

---

<sup>37</sup> HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6. s. 98-101.

Tyto děti jsou velmi dlouhou dobu nenápadné a zlom přijde až na střední škole, ale to už je většinou pozdě na změnu jejich postoje a zvýšení motivace. Proto je časné rozeznání nadání velmi důležité.

Nadaní žáci, kteří selhávají ve výkonu mívají velmi negativní sebehodnocení. Sebeпоjetí nadaného jedince selhávajícího ve výkonu je vlivem školy negativní. Vše, co je spojené se školou vnímá takovýto žák jako nepřekonatelnou překážku.

Oproti tomu výkonnostně silný nadaný žák díky pozitivnímu sebehodnocení překonává všechny překážky s lehkostí. Samozřejmě i tento jedinec občas zažije neúspěch, ale po sesbírání pozitivních zkušeností je dokáže využít v těžkých situacích.<sup>38</sup>

## 9. STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

### 9.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA

Charakteristiku období lidského života, a to starší školní věk, zde přibližujeme proto, jelikož jsme výzkum, který bude následovat v praktické části, zaměřili na děti ve věku od 11 do 15 let.

Starší školní věk se také nazývá obdobím puberty neboli pubescence. Do tohoto období patří děti v rozmezí zhruba od 11 do 15 let. Období pubescence se dělí na dvě fáze a to na fázi prepuberty a fázi vlastní puberty. Fáze prepuberty trvá zhruba od 11 do 13 let a fáze vlastní puberty lze vymezit věkem od 13 do 15 let.

Obdobím pubescence, z hlediska biologického smyslu, se nyní nebudeme zabývat a zaměříme se především na psychické a sociální změny v tomto období. V období staršího školního věku dochází k řadě významných a nápadných psychických změn. Mezi tyto změny patří nové pudové tendence a hledání způsobu jejich uspokojování a kontroly a emoční labilita.

Co se týká sociálních změn, dochází k novému sociálnímu zařazení jedince. Zařazení jedince do společnosti záleží na jeho chování a výkonech, měnících se pojetí vlastní role a nově reflektovaném sebeпоjetí.<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> MÖNKS, Franz J.; YPENBURG, Irene H. *Nadané dítě*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2002. 136 s. ISBN 80-247-0445-5. s. 59-61.

<sup>39</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 142-143.

Pubescence je nazývána jako období emoční lability, která je podmíněna vnitřními změnami v organismu jedince. Pudový tlak a pohlavní dozrávání mohou být příčinou přecitlivělosti na různé podněty přicházející z vnějšku. V tomto období se často vyskytují i projevy citových konfliktů, které bývají velmi silné a tak nápadné, a proto se popisované období označuje jako období „bouří a krizí“.

„Pubescenci doprovází emoční instabilita, časté a nápadné změny nálad, zejména směrem k negativním rozladám, impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů. Obtíže při koncentraci pozornosti spojené s emoční nestálostí ztěžují soustavné učení a nezřídka dochází k výkyvům ve školním prospěchu, na který je právě nyní kladen zvýšený důraz. Navíc k tomu přistupuje zvýšená unavitelnost, střídání ochablosti a apatičnosti s krátkými fázemi vystupňované aktivity. Tento stav mohou rovněž doprovázet drobné neurovegetativní poruchy, zhoršení spánku nebo poruchy chuti k jídlu.

Mnozí pubescenti úzkostlivě pozorují své niterné stavy a stále více přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech, utíkají do svého soukromého citového světa nebo do vystupňovaného denního snění, které je odvádí ještě dále od reality.“<sup>40</sup>

V pubertě se také rozvíjí zejména vizuální vnímání, které čím dál více souvisí s abstraktním myšlením. Dále pokračuje vývoj řeči, roste slovní zásoba. Rychlý rozvoj motorických, percepčních i ostatních schopností vede k novým a hlubším zájmům – k zájmu o sport, četbu, filmy a divadlo, hudbu atd. V tomto období se setkáme se systémem formálních operací, to znamená, že se konkrétní operace samy berou znovu za objekt dalších operací. Tím je dospívající schopen velkého počtu myšlenkových kombinací.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 147.

<sup>41</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 148-150.



### 9.1.1 EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE

V období pubescence má člověk za úkol vymanění se z přílišné závislosti na rodičích a navazování různorodějších a významnějších vztahů k vrstevníkům. Toto období je klíčové a rozhodující pro proces osamostatňování a rozšiřování sociálních vztahů, i když tyto pochody začínají již v útlém dětství a pokračují i v dospělosti.

Další důležitou složkou „vývojového úkolu“ je dosažení jasného a stabilního pocitu vlastní identity. Mladý člověk si klade v tomto období spoustu otázek a samozřejmě na ně hledá i odpověď.

Mezi základní otázky mladého člověka patří: kým jsem a jaký jsem, kam patřím a kam směřuji, jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější. „Znamená to dobře poznat své možnosti i meze, přijmout svoji jedinečnost i s některými omezeními a nedostatky.“<sup>42</sup>

V tomto období také najdeme celou řadu dětí s celkově nízkým sebevědomím a to například při hodnocení vlastního vzhledu, kdy takovéto děti nacházejí nejrozličnější odchylky a drobné vady. Tyto odchylky a vady zveličují a trápí se pro ně. Proto tedy můžeme říci, že úroveň sebehodnocení na začátku pubescence prudce klesá a začíná pozvolně narůstat teprve kolem 15-16 roku.

„V tomto věku má již dítě tendenci posuzovat se především podle reakcí druhých na ně samé a podle toho, co si samo myslí o tom, jak je druzí vidí – schopnost takto založeného sebehodnocení je ovšem závislá na kognitivní zralosti a rozvíjí se zejména s nástupem formálních operací. Kritický pohled na sebe sama je nezbytnou podmínkou ujasnění si vlastních osobnostních charakteristik a i vlastní budoucí společenské role, ale je i příčinou řady osobních těžkostí a krizí dospívajících a důvodem pro neustále ujišťování se dospívajících o své hodnotě.“<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 160.

<sup>43</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 161.

Člověk prošel úspěšnou individuací, pokud dosáhl **psychické diferenciac**e a **psychické nezávislosti**. Psychická diferenciac znamená schopnost vnímat sebe samého jako psychicky odlišného od rodičů a vrstevníků, uvědomovat si a akceptovat omezení a chyby rodičů a přijímat za sebe odpovědnost. Pod pojmem psychická nezávislost se skrývají schopnosti vnímat sebe sama jako jedináčího nezávisle na druhých i na jejich mínění bez nepřiměřených pocitů úzkosti nebo viny.<sup>44</sup>

## 9.2 NADANÉ DÍTĚ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Důvodem, proč se často odhalí nadání dětí až ve věku např. 13 nebo 14 let je ten, že v tomto věku zájmy a schopnosti pomalu přestávají kolísat, naopak se ukotvují, a můžeme tedy přistoupit ke standardizovaným i nestandardizovaným metodám měření schopností.

Tyto metody již mají v období staršího školního věku větší vypovídací hodnotu než v období předškolního a mladšího školního věku. Talentu si nyní může častěji všimnout učitel nebo vedoucí zájmového kroužku, které dítě navštěvuje.

Samozřejmě není nic ztraceno, pokud se rozpozná talent až v období staršího školního věku, ale je potřeba pracovat se dvěma velmi důležitými faktory nadání. Do těchto stěžejních faktorů patří **multipotencialita** a **časná specializace (zaměření studijní dráhy)**.

Multipotencialitu můžeme chápat jako široké spektrum schopností, kterými dítě disponuje. Nadání se může vyskytnout v různých disciplínách, jako je například sport, jazykověda, přírodní vědy nebo umělecké obory. Mladý člověk se hůře rozhoduje a tak často mívá problém přiklonit se k jednomu směru a ten druhý opustit.

Z tohoto případu poté vzniká jednání, kdy dítě dlouho vyčkává, nemůže se rozhodnout pro jeden směr, a tak tedy volí cestu širokého spektra činností. Tito děti jsou extrémně vytížené, ale svědomí a vnitřní motivace jim nedovolí jakoukoliv aktivitu vynechat.

Druhým faktorem nadání je časná specializace. Někteří nadaní žáci mohou již ve velmi brzkém věku usoudit, které povolání je pro ně vhodné a právě pouze tímto směrem se ubírají a zaměřují všechna svá úsilí na pole vybraného oboru. Z předčasné specializace vychází možná rizika, kterými jsou radikální omezení rozhledu a příliš brzké konkretizování volby.

---

<sup>44</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9. s. 142-161.

Později může dojít k tomu, že nadané dítě nebude schopné realizovat svůj sen bude velmi zklamané, v horším případě toto zklamání může vést až ke skeptickým nebo depresivním stavům. Nadané dítě již není motivováno a nevidí další směr svého počínání.<sup>45</sup>

## **10. KAPITOLA RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU (RVP) TÝKAJÍCÍ SE MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ**

Kapitolu v RVP, týkající se mimořádně nadaných žáků uvádíme proto, jelikož je podstatné vědět, čeho se tato kapitola přesně týká a také proto, že toto téma souvisí s tématem naší diplomové práce.

Vzdělávání mimořádně nadaných žáků je prioritně řešeno v části D, kapitole deváté Vzdelávání žáků mimořádně nadaných.

„Zařazení problematiky výchovy a vzdělávání mimořádně nadaných žáků do základního vzdělávání je významné proto, že mimořádně nadaní žáci mají své specifické vzdělávací potřeby, na něž je třeba reagovat a vytvářet pro ně vhodné podmínky.“<sup>46</sup>

Jen pro zajímavost se zmíníme, že v České republice se odhaduje přibližně 3 až 10 % mimořádně nadaných žáků.

„ Pro rozpoznávání a rozvíjení mimořádného nadání má základní vzdělávání zcela zásadní význam. Především jde o etapu vzdělávání, kterou prochází celá populace žáků, zároveň jde o období, které je dostatečně dlouhé pro systematické sledování žáků, pro rozpoznávání jejich nadání, pro vhodnou motivaci a rozvoj jejich nadání i pro možnost jejich uplatnění v konkrétních činnostech. Tito žáci potřebují specifickou péči a pomoc ze strany školy i rodiny, především při stimulaci a vytváření vhodných podmínek.

---

<sup>45</sup> FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3. s. 49-51.

<sup>46</sup> KUPCOVÁ, Martina.; aj. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků (přehled základních dokumentů)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. [c. 2010-12-1]. Dostupné z WWW: < [www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani\\_prehled.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani_prehled.pdf)>.

Identifikace mimořádného nadání je dlouhodobý proces. Uplatňují se při něm metody pedagogické, psychologické, pedagogicko-psychologické i laické. Jde především o pozorování žáků ve školní práci, rozbor výsledků práce žáka a portfolio žáka, hodnocení testů a úloh, rozhovory se žákem a jeho rodiči.

Především u žáků do 9 let je náročné jednoznačně stanovit, zda se jedná o mimořádné nadání, nebo o nerovnoměrný (zrychlený) vývoj, který se postupně může vyrovnávat s věkovou normou a ve výsledku se může pohybovat v pásmu lepšího průměru. Při vyhledávání mimořádně nadaných žáků je třeba věnovat pozornost i žákům s vývojovou poruchou učení nebo chování, s tělesným handicapem, žákům z odlišného kulturního a znevýhodňujícího sociálního prostředí.

Při vzdělávání mimořádně nadaných žáků by měl způsob výuky žáků vycházet důsledně z principů individualizace a vnitřní diferenciaci.

Příklady pedagogicko-organizačních úprav:

- individuální vzdělávací plány;
- doplnění, rozšíření a prohloubení vzdělávacího obsahu;
- zadávání specifických úkolů;
- zapojení do samostatných a rozsáhlejších prací a projektů;
- vnitřní diferenciaci žáků v některých předmětech;
- občasné (dočasné) vytváření skupin pro vybrané předměty s otevřenou možností volby na straně žáka;
- účast ve výuce některých předmětů se staršími žáky.<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> KUPCOVÁ, Martina.; aj. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků (přehled základních dokumentů)*. [online].

Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. [c. 2010-12-1]. Dostupné z WWW:

< [www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani\\_prehled.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani_prehled.pdf) >.

V RVP ZV můžeme nalézt i další texty týkající se problematiky vzdělávání mimořádně nadaných žáků. Tyto pasáže se zaměřují na zohlednění individuálních potřeb žáků a jejich rozvíjení v rámci vyučovacího procesu.<sup>48</sup>

## 11. OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA (OSV)

Tuto kapitolu zařazujeme, jelikož většinou pojmů, kterými se zabýváme v naší diplomové práci, najdeme v osobnostních a sociálních kompetencích. Je velmi podstatné, aby žáci věděli, kde se o těchto zajímavých pojmech mohou dozvědět více a při jaké příležitosti.

Osobnostní a sociální výchovu řadíme do průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu (RVP) pro základní vzdělávání. Můžeme ji vysvětlit jako disciplínu, která se zabývá rozvojem klíčových životních dovedností či kompetencí. Jde o kompetenci neboli dovednosti osobnostní, sociální a morální.

Dále si ukážeme cílové oblasti OSV se základními tématy:

- oblast osobnostních kompetencí – do této oblasti patří sebepoznání a tvorba vyrovnaného sebepojetí, seberegulace a organizace vlastního života, psychohygiena, kreativita v každodenním životě a zdokonalení základních kognitivních funkcí;
- oblast sociálních kompetencí – sem zahrnujeme: komunikaci, poznávání lidí, tvorbu lidských vztahů, spolupráce a soutěžení;
- oblast morálních kompetencí, hodnot a morálky – v této oblasti najdeme hodnoty, postoje, mravní hodnoty člověka, řešení problémů, rozhodovací dovednosti v situacích se sociálně etickým potenciálem;

---

<sup>48</sup> KUPCOVÁ, Martina.; aj. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků (přehled základních dokumentů)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. [c. 2010-12-1]. Dostupné z WWW: < [www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani\\_prehled.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani_prehled.pdf) >.

- a doplňková oblast – oblast osobnostně sociálních kompetencí aplikovaných na určité role a situace kam patří tyto témata: já a jiní lidé v mých životních situacích, já a mé sociální role.

Nyní si ještě objasníme vztah klíčových kompetencí Rámcového vzdělávacího programu (RVP) a průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. Vztah klíčových kompetencí RVP s jmenovaným průřezovým tématem je velmi těsný. Dokonce v klíčových kompetencích najdeme přímo kompetenci sociální personální.

Témata OSV však souzní i s Kompetencí komunikativní, Kompetencí k učení a Kompetencí k řešení problémů.<sup>49</sup>

OSV se také vztahuje k sociálně patologickým jevům a to tím způsobem, že působí jako prevence. Prevenci můžeme rozdělit do tří sektorů:

1. primární prevence – „Zde je preventivní působení zaměřené na kultivaci těch složek osobnosti člověka a instrumentů jeho praktické existence, které má za cíl posílit jedince tak, aby dokázal čelit zátěžím nejrozmanitějších typů, které vedou k hledání náhražkových řešení (nejrozmanitějších problémů). Tato cesta je fakticky identická s cestou všeobecné kultivace osobnosti (lze říci „výchovou“), tedy kultivace s akcentem na osobnostní prvky (hledání osobností stability) a sociálně interakční prvky (tvorba dobrých mezilidských vztahů).“<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova (OSV). [online]. [c. 2010-12-1]. Dostupný z WWW: < <http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php> >.

<sup>50</sup> VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova (OSV). [online]. [c. 2010-12-1]. Dostupný z WWW: < <http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php> >.

2. sekundární prevence je: „ Preventivní působení cílově zaměřené na specifickou informovanost (na „vzdělání“) o problematice patologií – nadužívání drog, kriminálních tendencí, gamblerství, náhražkových řešení. Zaměřuje se na oblast znalostí a porozumění problematickým jevům, na informovanost o specifické pomoci a na nácvik některých specifických např. obranných dovedností.“<sup>51</sup>

OSV může být sama o sobě sekundární prevencí vůči špatným vztahům v konkrétní třídě, vůči neschopnosti spolupracovat, vůči konfliktům atd.

3. terciární prevence – úkolem této prevence je: „Preventivní působení, které se týká lidí praktikujících již náhražková řešení a je de facto jistou součástí jejich léčby („terapie“), která má podporovat vyléčení s dobrou prognózou do budoucnosti.

Náleží k odborné péči.“<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova (OSV). [online]. [c. 2010-12-1]. Dostupný z WWW: < <http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php>>.

<sup>52</sup> VALENTA, Josef. Osobnostní a sociální výchova (OSV). [online]. [c. 2010-12-1]. Dostupný z WWW: < <http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php>>.

### **III. PRAKTICKÁ ČÁST**



## **12. ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI**

### **12.1 CÍLE VÝZKUMU**

Cílem výzkumu je ověřit působení skupinové rozpravy ohledně zdrojů a bloků růstu ve vztahu k vlastnímu sportovnímu nadání. Ze sociálně psychologického hlediska jde o možnosti jednoduché podpory osobního růstu nadaného žáka skrze skupinové dialogy s využitím principů fenomenologie. Cílenou komunikací v malých skupinkách jsme se snažili otevírat důležitá osobní témata, kterými se zabývají sportovně nadaní žáci na druhém stupni. Šlo hlavně o náhled do vlastního emočního světa a porozumění tomuto světu. Předpokládáme, že zvýšené sebeporozumění vede k vyššímu sebehodnocení a k větší kontrole výsledného rozhodování a jednání. Žákům byl zřejmý význam vlivu vlastní psychiky na jejich výkon ve sportu. Výzkumná sonda byla realizována prostřednictvím dotazníků a fenomenologických rozhovorů.

### **12.2 METODIKA VÝZKUMU**

#### **12.2.1 ZDROJE ODBORNÝCH POZNATKŮ**

Pro realizaci výzkumu jsme čerpali především z děl: Úvod do metodologie psychologického výzkumu od Jána Ferjenčíka, Úvod do pedagogického výzkumu od Petera Gavory a Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu od Michala Miovskeho.

### 12.2.2 KVALITATIVNÍ PŘÍSTUP V PSYCHOLOGICKÉM VÝZKUMU

Rádi bychom také přiblížili pojem kvalitativní přístup, který se objevuje v našem výzkumu.

„Pod pojmem kvalitativní přístup lze chápat určitý princip nebo rámec, určující v závislosti na výzkumném problému výběr, a způsob aplikace kvalitativních metod.“<sup>53</sup>

Je tedy rozhodující, aby v některé části konkrétní studie byl uplatněn kvalitativní přístup.

Obecná charakteristika kvalitativního přístupu zní: „Kvalitativní přístup v psychologických vědách je přístupem, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod.“<sup>54</sup>

Dále si představíme klíčové pojmy kvalitativního přístupu, jsou jimi: jedinečnost a neopakovatelnost, kontextuálnost (obecně platná pravidla nebo zákonitosti skoro vůbec v psychologii neexistují – mnoho psychologických fenoménů se vztahuje pouze na určitý kontext). Podstatný význam má také procesuálnost a dynamika (určitý fenomén vzniká, rozvíjí se, ale také zaniká; vlivem různých faktorů se dynamika změn neustále proměňuje). Pro vysvětlení procesuálnosti a dynamiky můžeme použít historičnost, která je úzce vázána s termínem kontextuálnost.

Dále se nám nabízí pojem reflexivita, která znamená, že výzkumník určitým způsobem ovlivňuje jak procesy, které zkoumá, tak i procesy ovlivňují jeho. „Poté se snažíme popsat a porozumět tomu, jak dochází k ovlivňování a jakým způsobem tato interakce mění sám zkoumaný předmět proti situaci, kdy není podoben výzkumu.“<sup>55</sup>

---

<sup>53</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní výzkum psychologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4. s.16-17.

<sup>54</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní výzkum psychologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4. s.17.

<sup>55</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní výzkum psychologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4. s.17-18.

Nyní ještě zmíníme definici vystihující kvalitativní přístup v psychologii poté, co jsme popsali klíčové charakteristiky:

„Kvalitativní přístup je v psychologických vědách přístupem využívající principů jedinečnosti a neopakovatelnosti, kontextuálnosti, procesuálnosti a dynamiky a v jeho rámci cíleně pracujeme s reflexivní povahou jakéhokoli psychologického zkoumání.“<sup>56</sup>

### 12.2.2.1 FENOMENOLOGICKÁ METODA

Pro přiblížení fenomenologické metody si k ní řekneme pár slov.

„Fenomenologická metoda vychází z fenomenologické myšlenkové tradice. Významné kultivace doznává jak v oblasti teoreticko-výzkumné, tak v oblastech aplikované psychologie. Aplikace fenomenologické metody vyžaduje kombinaci introspekce (o člověku jakožto ústřednímu předmětu psychologického zkoumání uvažujeme jako o bytosti nadané sebereflexí) s extrospekci (pozorování jako vědeckou metodu můžeme výhradně chápat jako „pozorování chování“ neboli „behaviorální chování“) a nezaměřuje se tedy pouze úzce na samotné prožívání provádějícího. Pro tuto metodu je třeba vytvořit vhodné podmínky pro pozorování obsahů našeho vědomí. To znamená zajistit co nejlepší podmínky, abychom nebyli rušeni různými nežádoucími vlivy a mohli co největší kapacitu naší pozornosti upřít právě k těmto obsahům.“<sup>57</sup> Poté již následují jednotlivé kroky fenomenologické metody.

### 12.2.2.2 INTERVIEW A JEHO DRUHY

„Interview vzniklo ze dvou částí: inter znamená „mezi“ a view znamená „názor“ nebo „pohled“. Většinou tedy jde o interpersonální kontakt, nejčastěji o kontakt tváří v tvář. Interview je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. Je nutné navození tzv. raportu, tedy navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené atmosféry.

---

<sup>56</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní výzkum psychologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4. s.18.

<sup>57</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní výzkum psychologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4. s.145.

Interview může být:

- strukturované – otázky a alternativy odpovědí jsou pevně dány, tzv. ústní dotazník;
- polostrukturované – respondentovi se nabídnou alternativy odpovědí, ale poté ještě musí objasnit a vysvětlit své odpovědi;
- nestrukturované – zde najdeme úplnou volnost odpovědí, mohou se zde vyskytnout nové a nepředpokládané informace. „<sup>58</sup>

### 12.2.2.3 ETAPY A PRINCIPY VEDENÍ INTERVIEW

#### 1. PŘÍPRAVNÁ ETAPA

V této etapě by měl dotazující sám sobě odpovědět na tři otázky: „O čem?“, „S kým?“ a „Jak?“.

- otázka „O čem?“ – mít předem připravené konkrétní otázky na respondenta;
- otázka „S kým?“ – mít předem zjištěné informace o dotazovaném;
- otázka „Jak?“ – je uváděna nakonec – na základě zvoleného tématu.

#### 2. ÚVODNÍ ETAPA

Úkolem tazatele je objasnit cíl, smysl a obsah rozhovoru a vytvořit příjemné prostředí pro respondenta, aby byl schopen se cítit pohodlně a uvolněně pro interpretaci požadovaných informací.

#### 3. JÁDRO INTERVIEW

Při přechodu z jedné etapy do druhé by se měl respondent cítit neomezeně. Cílem je získat tzv. jádrové informace.

---

<sup>58</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1.vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6. s. 110-111.

V případě, že nastane situace, kdy je kladená otázka pro dotazovaného emocionálně obtížná volíme jednu z možností, buď zapomeneme na otázku, nebo otázku odložíme na později.

Tazatel může zahrnout otázky jak v horizontální rovině, tak v rovině vertikální. Kde horizontální rovina tvoří uspořádání jednotlivých témat a podtémat a vertikální rovina zahrnuje všeobecné otázky bez emocionálního zabarvení.

Dotazující by neměl dát najevo, svůj názor na dané téma, aby nemohl ovlivnit respondenta. Tazatel by se měl vyvarovat verbálnímu hodnocení výpovědi respondenta. Je zapotřebí, aby dotazující naslouchal, komunikoval se zájmem a akceptoval dotazovaného.

#### 4. ZÁVĚR INTERVIEW

Jedním z poslání tazatele je vyvolat v respondentovi pocit uspokojení z poskytnutí informací, vedoucím k závěrům vyplývajících ze samotného interview. V této etapě také můžeme shrnout hlavní body či témata, která byla zmíněna

#### 5. VYHODNOCENÍ INTERVIEW

Informace, které získáme z rozhovoru je zapotřebí utřídit, analyzovat a vyhodnotit. Laický rozhovor se liší od interview registrací průběhu a obsahem.<sup>59</sup>

### 12.2.2.4 NARATIVNÍ ROZHOVOR

Narativní rozhovor patří do nestandardizovaného kvalitativního dotazování. Rozhovor by měl začínat obsáhlou otázkou, která respondenta podnítí k samovolnému vyprávění se začátkem a koncem. Úkolem výzkumníka je vhodné nasměrování toku rozhovoru. Respondent vypráví o sobě – o svém životě, o svých pocitech atd. Tyto informace by se při přímém dotazování nikdy neodhalily.

---

<sup>59</sup> FERJENČÍK, Ján. Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. 255 s. ISBN 80-7178-367-6. s. 179-182.

### 12.2.2.5 FENOMENOLOGICKÝ ROZHOVOR

Fenomenologický rozhovor je založen na principu neutvářet si obrazy o lidech. Nikam je nezařazovat a nemít na ně žádný názor, nezajímat se o charakter osobnosti, které se dotazujeme. Necháváme respondenta volně vyprávět. Nezasahujeme do vyprávění, pouze pokud dotazovaný odbočuje od tématu. navedeme ho zpět k tématu.

Při rozhovoru musí vládnout příjemná atmosféra, aby se respondent cítil příjemně a uvolněně. Je podstatné zachytit oční kontakt a nejlépe být neustále v očním kontaktu. Pro některé to může být problém, proto je vhodné na začátku vysvětlit, že oční kontakt patří k rozhovoru. Výzkumník by se měl na dotazovaného dívat s porozuměním, úctou a respektem. Pokud dotazovaný zjistí, že mu věříte, otevře se vám.<sup>60</sup>

### 12.2.3 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ

V praktické části se budeme zabývat výzkumem, který se skládá z dotazníků a fenomenologických rozhovorů. Cílem bylo zjistit, jaký rozdíl v osobnostním růstu může nastat především u nadaných, ale i nenadaných žáků základní školy a ukázat, jak se někteří sportovci vyrovnávají s problémy ve svém životě, aby mohli postoupit výše ve svém žebříčku osobního růstu. Sportovce zde pojmáme jako nadané žáky.

Kvůli organizačním problémům jsme se vzdali u některých dotazovaných porovnávání, jelikož nebylo možné dotazované osobně sehnat – důvodem byla buď nemoc, účast na závodech nebo zkrátka nechtěli vyplňovat „nějaký dotazník“.

---

<sup>60</sup> NIŠPONSKÁ, Magda. *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu*. [dizertační práce]. Bratislava: 2006. 84 s. Ústav experimentální psychologie. s. 46-47.

Data byla posbírána na základní škole 5. Května v Liberci. Zaměřili jsme se na děti staršího školního věku, což do tohoto období patří žáci ve věku od 11 do 15 let, tedy 7. - 9. třída. Počet respondentů byl celkem 60 žáků, ale podle našich potřeb byli rozděleni do 2 skupin, a to do skupiny sportovců a nesportovců. Nakonec se vyčlenilo 20 sportovců a 40 nesportovců. Základní škola 5. Května v Liberci je sportovní škola, zaměřená především na plavání.

Naším překvapením bylo, že v 7. - 9. třídě se až tolik plavců nevyskytuje a tak nám nezbylo nic jiného než přizvat do našeho výzkumu i žáky z jiných sportovních odvětví. Vyskytují se zde především děti, které vykonávají závodně volejbal, basketbal, judo a karate. Ještě bychom chtěli dodat, že z časových důvodů jsme zkoumali menší počet žáků.

Nyní si již přiblížíme první část výzkumu a tím bylo získávání dat pomocí dotazníků. Dotazník je zaměřen profil osobního růstu (viz příloha č. 1). Nesportovcům byl dotazník rozdán jedenkrát a sportovci vyplňovali dotazník dvakrát a to z důvodů, abychom mohli u každého porovnat, zda-li se změnil jejich osobní růst před a po rozhovoru. U většiny se naše předpoklady vyplnily, bodové hodnocení osobního růstu vzrostlo v průměru o 6 bodů, což je velmi příjemný výsledek.

Dotazník osobního růstu, vykázal vysokou míru vnitřní homogenity – Cronbachův alpha koeficient = 0,93. Můžeme tedy oprávněně použít tento dotazník, je spolehlivým měrným nástrojem.

Podle výsledků jsme poté vypočítali tzv. spodní a horní kvartil a následně vyhledali žáky, kteří se bodově umístili pod a nad hranicí spodního a horního kvartilu. Hodnota spodního kvartilu byla vypočítána na 198 bodů a hodnota horního kvartilu na 227 bodů. Dalším krokem bylo vybrat pouze jedno dítě s nejnižším a nejvyšším dosaženým počtem bodů v dotaznících. Tyto dvě děti si dále přiblížíme pomocí rozhovorů s nimi a rozebereme otázky v dotazníku, které jsou klíčové v tom smyslu, že je možné z nich vyčíst zajímavé informace. Samozřejmě musí být zajištěna anonymita, a proto nebudou zmiňována jejich opravdová jména, a tak budeme používat smyšlená jména. Jedná se o dvě dívky, kdy slečna s nejvyšším bodovým ohodnocením se jmenuje Lenka a slečna s nejnižším bodovým součtem, Jana.

Také bychom chtěli podotknout, že nakonec byla vyškrtuta otázka č. 14 (viz příloha č.1), jelikož v otázce se vyskytla negace – tím pádem je to špatně položená otázka a dotazování ji mohli špatně pochopit a následně i špatně odpovědět, protože i v odpovědi (vůbec nesouhlasím) se nachází negace.

Fenomenologické rozhovory byly použity ve druhé části výzkumu. Rozhovory probíhaly po domluvě s vyučujícími v době tělesné výchovy. Ve všech případech se objevili 3 respondenti (respondentky) ve skupině. Aby byla zajištěna otevřenost žáků k výzkumníkovi a naopak, rozdělili jsme zkoumající do skupin podle pohlaví, tedy na dívky a chlapce.

Myslíme si, že pokud bychom utvářeli rozhovory s heterogenní skupinou, dívky a chlapci pospolu, nikdo by se nám neotevřel, neměli by důvěru, která je při rozhovoru potřebná a někteří by se pouze předváděli nebo by si z rozhovoru dělali srandu a tomu jsme my chtěli zabránit.

V příloze č. 3 najdeme přepsaný rozhovor s dívkami z 8. třídy, kterou navštěvuje i Lenka. Abychom poznali, co v rozhovoru je řečeno Lenkou, budou tyto pasáže zvýrazněné. To samé najdeme v příloze č. 4., kde se zaměříme na Janu, která chodí do 7. třídy.

### **13. HYPOTÉZY**

Z teoretických předpokladů můžeme odvodit tyto hypotézy:

1. předpokládáme, že mezi dívkami a chlapci - sportovci, bude výrazný rozdíl v míře osobního růstu;
2. předpokládáme, že mezi sportovci navštěvující 7. - 9. třídu, bude výrazný rozdíl v míře osobního růstu;
3. předpokládáme, že mezi sportovci a nesportovci, bude výrazný rozdíl v míře osobního růstu;



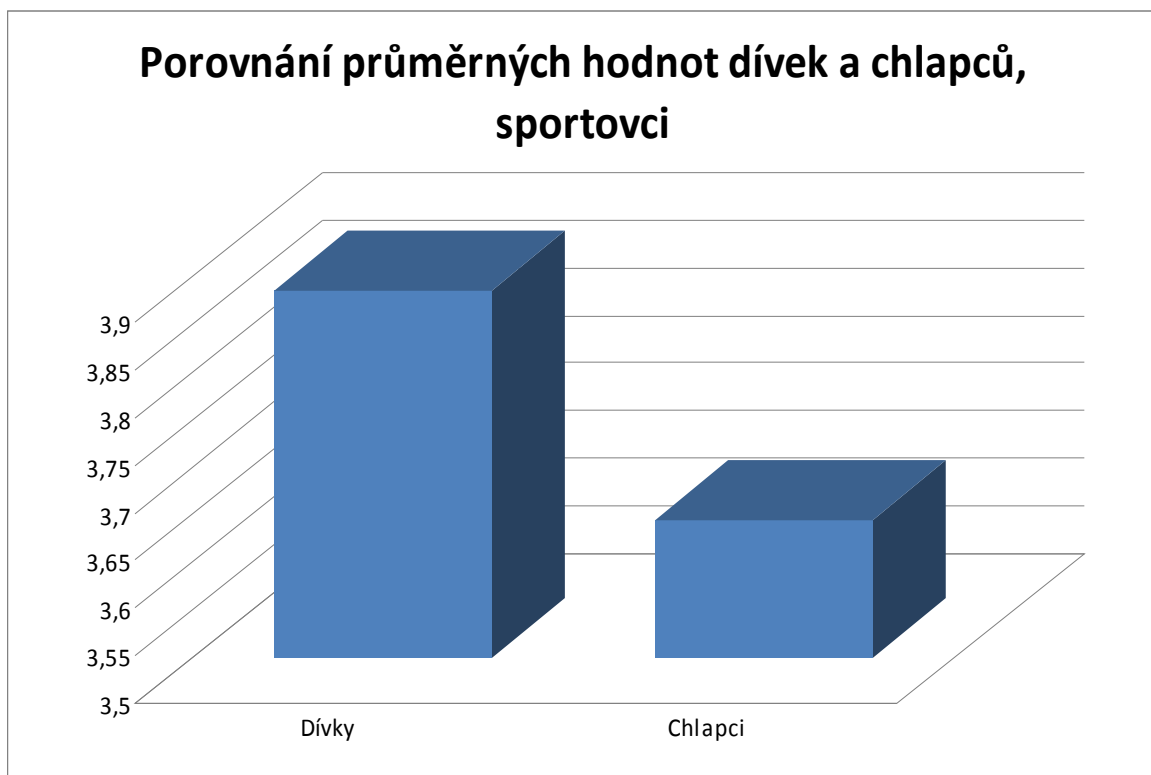
4. předpokládáme, že mezi dívkami a chlapci - nesportovci, bude výrazný rozdíl v míře osobního růstu;
5. předpokládáme, že mezi nesportovci navštěvující 7. - 9. třídu, bude výrazný rozdíl v míře osobního růstu;
6. předpokládáme, že průměrné hodnoty předešlých, jednotlivých skupin, se budou lišit v míře osobního růstu;
7. předpokládáme, že působení rozhovorů u malých skupin, změní úroveň osobního růstu.

## 14. VÝSLEDKY MĚŘENÍ A DISKUSE

Nyní si uvedeme několik výsledků, které byly zjištěny díky výpočtům hodnot z dotazníků. Po prvním měření sportovců celková suma činila 1506 bodů, po druhém měření 1549 bodů. Tady vidíme, že rozdíl mezi prvním a druhým měřením je 43 bodů, což ukazuje docela vysoký nárůst bodů a změnu v osobním růstu každého dotazovaného.

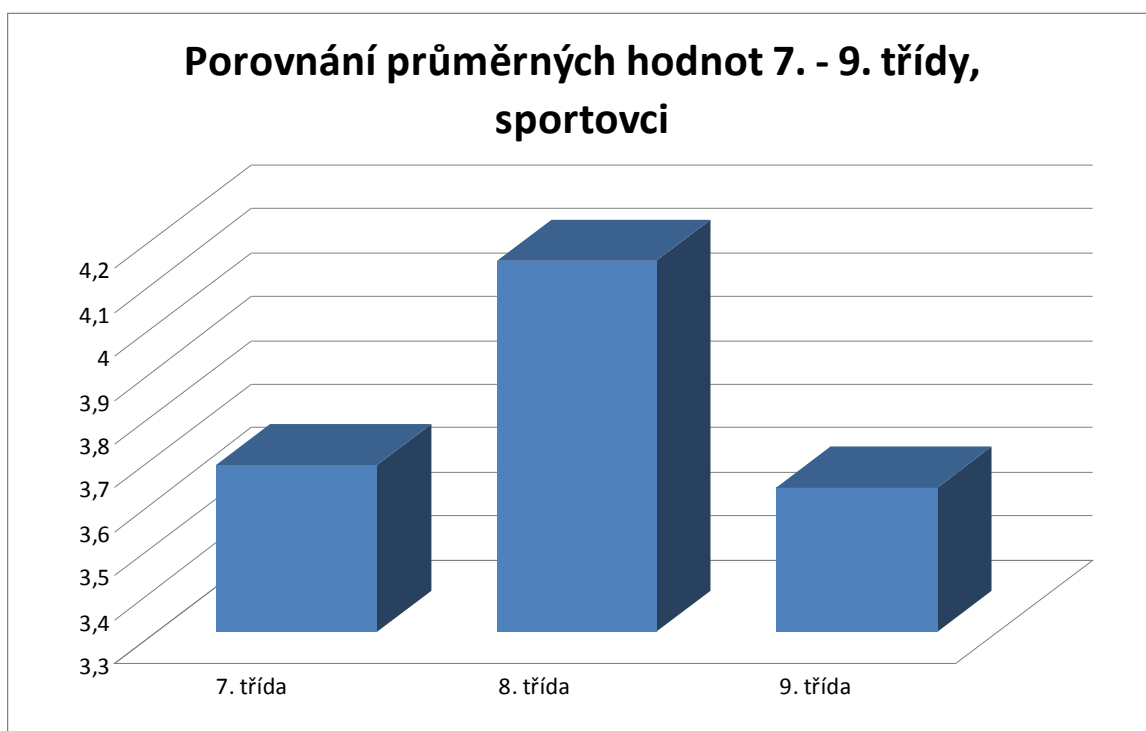
Pokud si tento příklad převedeme na průměr, průměrná hodnota v prvním měření činí 215,1 bodů a v druhém měření se ukáže hodnota 221,3 bodů. Tedy, i z výpočtu průměrů je potvrzeno, že průměrně se každý dotazovaný zlepšil o 6 bodů. Musíme ještě dodat, že měření pomocí dotazníku proběhlo pouze u sedmi sportovců. Důvodem malého množství dotazovaných je nevrácení dotazníků od respondentů do našich rukou nebo někteří dotazovaní nebyli při druhém vyplňování dotazníků přítomni kvůli nemoci nebo účasti na závodech.

V grafech se na horizontální ose nacházejí jednotlivé skupiny, které byly testovány formou dotazníku a na vertikální ose najdeme výsledky zjištěných průměrných hodnot jednotlivých skupin. Graf č. 6 porovnává výsledky zjištěných průměrných hodnot veškerých testovaných skupin.



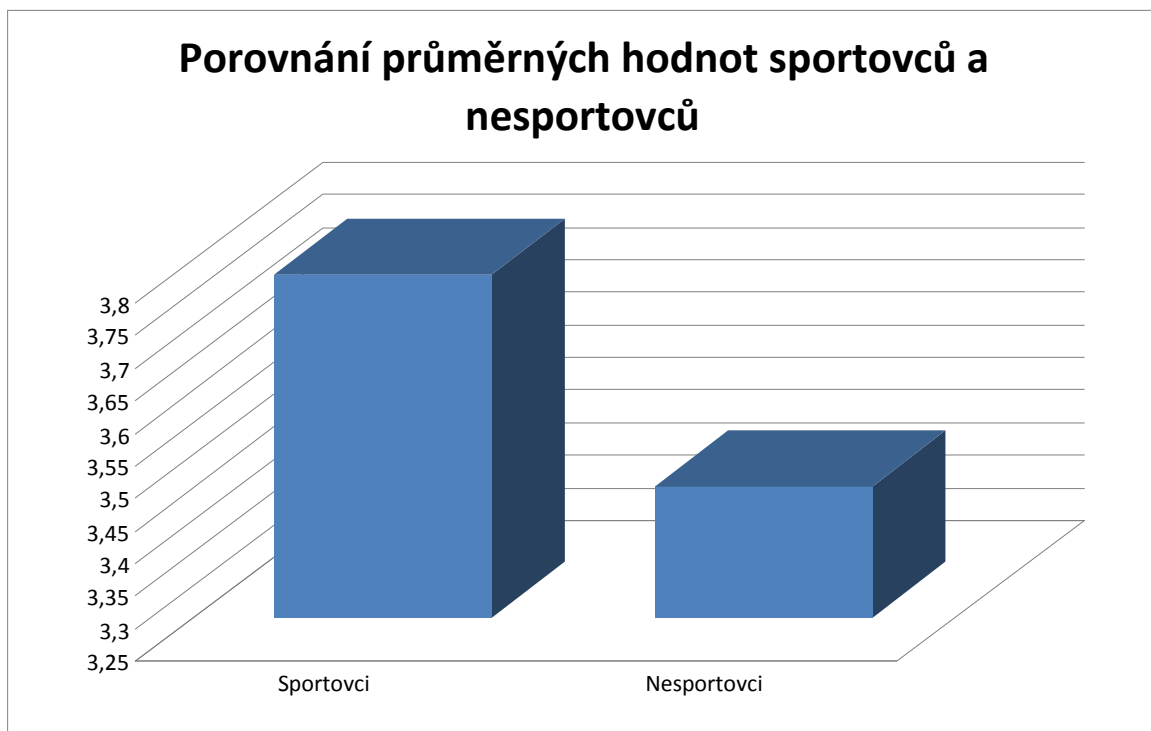
**Graf č. 1** Porovnání výsledků zjištěných hodnot u dívek a chlapců - sportovců

1. V první hypotéze jsme předpokládali, že bude výrazný rozdíl mezi dívkami a chlapci – sportovci v míře osobního růstu. Toto tvrzení se pouze částečně potvrdilo. Dívky vykazují stabilnější hodnoty v porovnání s chlapci. Zároveň je celkově jejich osobní růst o trochu vyšší, v průměru o necelých 0,5 bodů. (**viz graf č. 1**). Lze tedy usuzovat, že dívky rychleji dosahují psychické vyzrálosti, která se projevila na výsledcích. Nicméně, i přesto tato skupina (sportovci) dosáhla vysokých hodnocení v míře osobního růstu oproti nesportovcům.



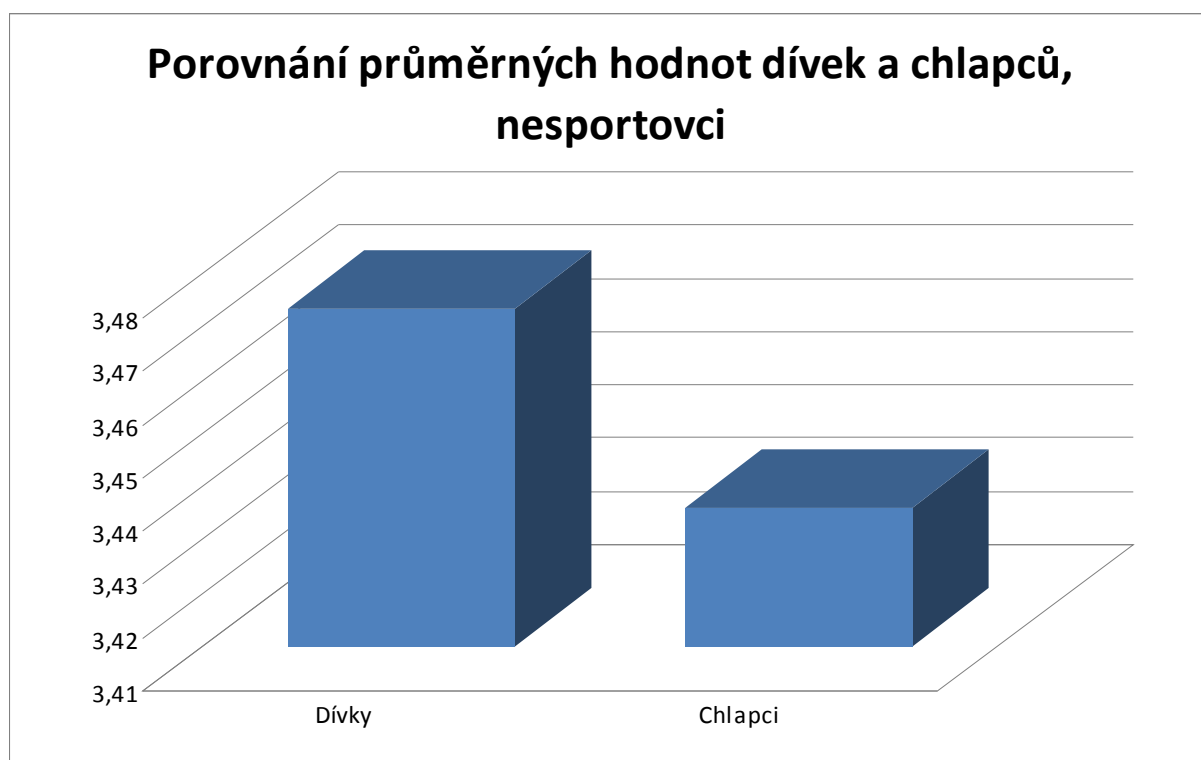
**Graf č. 2** Porovnání výsledků zjištěných hodnot u sportovců navštěvujících 7. – 9. třídu

2. Další hypotéza předpokládala výrazný rozdíl mezi sportovci 7. – 9. třídy sportovci v míře osobního růstu. **Z grafu č. 2** je však zřejmé, že nejvyšší hodnocení vykazují sportovci 8. třídy. Nejnižší hodnoty získali sportovci z 9. třídy, což je docela alarmující výsledek. U žáků 7. tříd se může předpokládat nižší výsledné hodnoty v osobním růstu, jelikož v tomto věku se nacházejí v „těžké“ pubertě a nevědí, co mohou očekávat od sebe, od života a nemají ujasněné cíle.



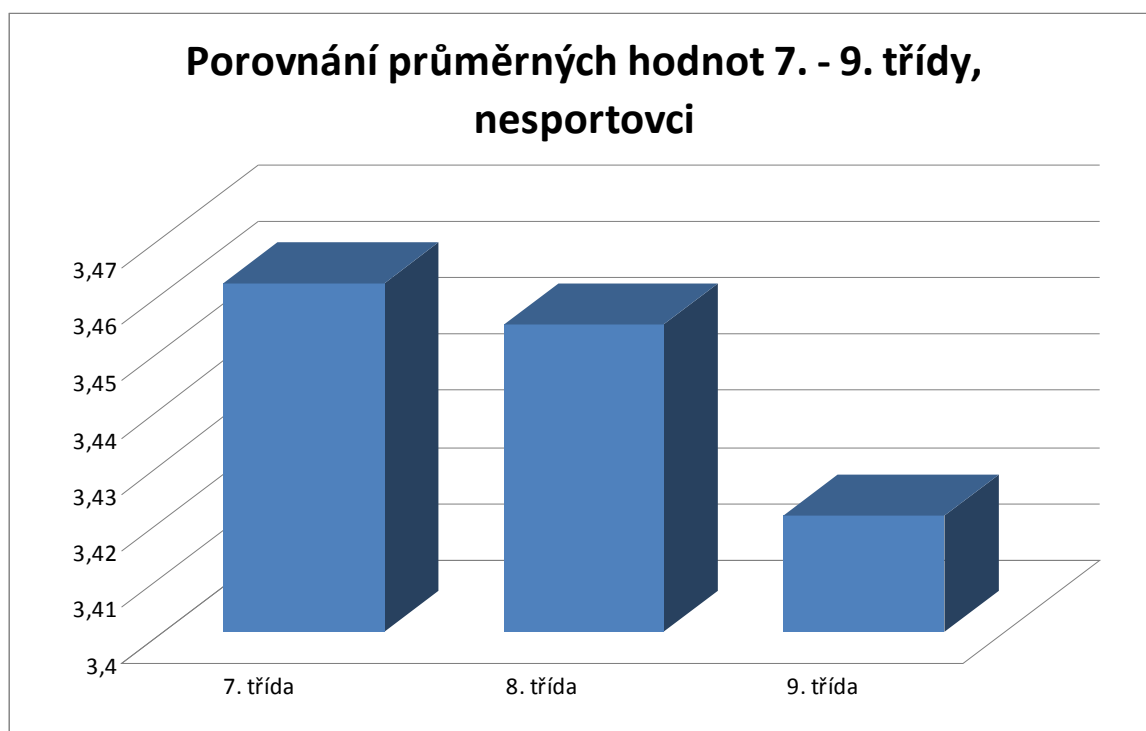
**Graf č. 3** Porovnání výsledků zjištěných hodnot mezi sportovci a nesportovci

3. Následující hypotéza, kde předpokládáme výrazný rozdíl mezi sportovci a nesportovci byla potvrzena (**viz graf č. 3**). Jelikož graf znázorňuje výrazný rozdíl mezi sportovci a nesportovci. Sportovci mají průměrně vyšší hodnoty osobního růstu. Tento výsledek potvrzuje i to, že pokud je člověk úspěšný v jakékoliv oblasti (my uvádíme sportovní odvětví) cítí se spokojenější, má zdravé sebevědomí a tím pádem se mu lépe dosahuje vyšších úrovní osobního růstu.



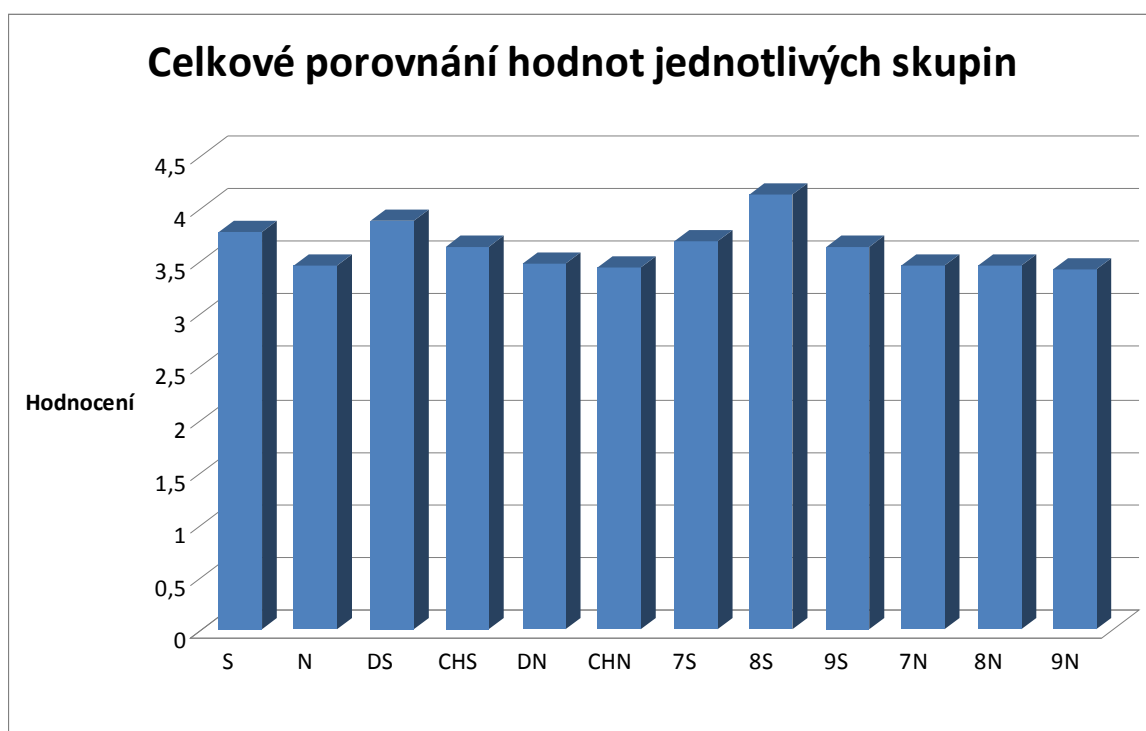
**Graf č. 4** Porovnání výsledků zjištěných hodnot u dívek a chlapců - sportovců

4. **Graf č. 4** vykazuje rozdíl mezi průměrnými hodnotami dívek a chlapců a tím pádem byla našeho hypotéza potvrzena. Úspěšnější skupinou v dosažení vyšších hodnot sportovci v míře osobního růstu se stali dívky. Tento výsledek nás znovu utvrzuje v tom, že dívky jsou vyrovnanější, spokojenější a snadněji postupují v osobním růstu. Lze tedy usuzovat, že dívky rychleji dosahují psychické vyzrálosti, která se projevila na výsledcích.



**Graf č. 5** Porovnání výsledků zjištěných hodnot u nesportovců navštěvujících 7. – 9. třídu

5. Další hypotéza, kdy jsme předpokládali výrazný rozdíl mezi nesportovci ze 7. – 9. třídy sportovci v míře osobního růstu, nebyla potvrzena ani vyvrácena. Vzhledem k nízkému počtu respondentů v 8. a 9. třídě nelze objektivně porovnávat. Pokud bychom ale chtěli vyvodit závěry z **grafu č. 5**, můžeme podotknout, že žáci 7. a 8. třídy dosáhli téměř shodných hodnot a pouze respondenti z 9. třídy rapidně zaostávají za výsledky ostatních zkoumajících skupin.



**Graf č. 6** Porovnání výsledků zjištěných průměrných hodnot předešlých (zmiňovaných), jednotlivých skupin <sup>61</sup>

6. Nejvyšší průměrná hodnota osobního růstu je patrná u žáků 8. třídy – sportovců a naopak nejhůře dopadli žáci z 9. třídy – nesportovci (**viz graf č. 6**). Což je velmi zajímavý výsledek, jelikož bychom předpokládali, že žáci v 9. třídě již budou mít výrazně vyšší míru osobního růstu a oni naopak skončili na samotném dnu hodnot osobního růstu. Nyní si můžeme položit otázku, proč nesportovci z 9. třídy dosáhli tak nízkých výsledků? Můžeme jen spekulovat, ale podle výsledků dnešní žáci 9. třídy nemají jasné cíle, zdravé sebevědomí a nevědí, co chtějí, na čem jim záleží a za čím jdou. I to může být jeden z důvodů.
  
7. V poslední hypotéze je předpokládáno, že působení rozhovorů u malých skupin, změní úroveň osobního růstu. S radostí můžeme tuto hypotézu potvrdit. Rozhovor má pozitivní vliv na osobní růst nadaných dětí. Ukázkou může být osobní růst Lenky a Jany, který se zvýšil po rozhovoru o 6 bodů u Lenky a o 9 bodů u Jany. Je tedy na místě říci, že dialog vedl ke změně růstu, v pozitivním smyslu a podpořil děti v otevření a projevení svých emocí.

<sup>61</sup> Vysvětlivky: **S** – sportovci, **N** – nesportovci, **DS** – dívky – sportovkyně, **CHS** – chlapci – sportovci, **DN** – dívky – nesportovkyně, **CHN** – chlapci – nesportovci, **7S** – 7. třída – sportovci, **8S** – 8. třída – sportovci, **9S** – 9. třída – sportovci, **7N** – 7. třída – nesportovci, **8N** – 8. třída – nesportovci, **9N** – 9. třída – nesportovci.

V rámci výsledků bychom si mohli položit a vysvětlit otázku, z jakých důvodů se objevil rozdíl mezi jednotlivými skupinami? Jako první důvod nás napadá výraznější psychická vyspělost dívek, jelikož v grafech, kde porovnáváme dívky a chlapce, vždy dívky dosáhly vyšších hodnot v míře osobního růstu. Můžeme také z výsledků říci, že dívky měly vyrovnanější a stabilnější získané hodnoty v dotaznících. Z tohoto výroku by se u dívek dala usuzovat větší vyrovnanost, spokojenost a schopnost jít si za svými cíli. Výrazný rozdíl mezi sportovci a nesportovci byl předpokládán již od samotného začátku. V čem tedy může být hlavní důvod rozdílu mezi těmito skupinami? Je možné, že sportovci jsou díky sportu vyrovnanější a naučili se, pokud se chtějí prosadit ve sportu, musí si jít za svými cíli. U sportovců tedy najdeme ambicióznost, většinou zdravé sebevědomí a představu o tom, čeho v životě chtějí dosáhnout. Z těchto důvodů by mohli sportovci snadněji dosahovat vyšších hodnot v osobní růstu než nesportovci. Rozdíly v míře osobního růstu u jednotlivých tříd se dal očekávat. Překvapivé je ale to, proč žáci 9. třídy dosáhli nejhorších výsledků? Nedivili bychom se, kdyby těchto výsledků dosáhli žáci 7. třídy – zde by mohlo být na místě vysvětlení, že děti 7. tříd ještě nejsou psychicky vyzrálé a to se projeví i na hodnotách v dotazníku osobního růstu. Ale není tomu tak. Na samém dnu hodnocení ale skončili žáci 9. třídy. Můžeme si to vysvětlit tím, že děti absolutně nemají představu o životě – o tom, co by chtěly dělat, čeho by chtěly v životě dosáhnout. Dalším důvodem by mohlo být nízké sebevědomí některých žáků – nevěří si a nedůvěra v sám sebe a možná nepochopení vlastního já, tedy vedou k potížím a tyto problémy se poznamenají na míře osobního růstu dítěte.

## **15. PŘÍBĚH O LENCE**

O Lence píšeme proto, jelikož je jedním z respondentů, kteří v dotazníku dosáhli nejvyššího bodového hodnocení a naším úkolem je nyní ukázat, jak se Lenka vyrovnává s úspěchy a neúspěchy ve sportu a životě a jak celkově jí psychika pomáhá a sráží v osobnostním růstu.



Pro začátek si uvedeme několik čísel: v prvním dotazníku Lenka dosáhla 252 bodů a v druhém dotazníku 258 bodů. Tyto dva výsledky ukazují, že se Lenka po rozhovoru zlepšila o šest bodů, což není málo. Pojďme se tedy podívat na zajímavé odpovědi Lenky v dotazníku a poté i v rozhovoru.

V dotaznících (viz příloha č. 1) se podíváme na otázky, ve kterých Lenka postoupila bodově výše. Jsou to otázky: č. 1 – Jsem spokojená se svojí rodinou, č.35 – Život je vůči mně spravedlivý, č. 43 – Mám někoho, koho velmi miluji, č. 45 – Přináším radost jiným, č. 46 – Přijímám to, co nemohu změnit, č. 47 – Jsem vytrvalý a vynalézavý v dosahování svých cílů, č. 50 – Přispívám k pohodě jiných, č. 53 – Věřím, že ve vesmíru existuje záměr a řád, č. 54 – Ostatní se mnou jednájí dobře, č.55 – Dostává se mi ocenění za výkon. Nyní si položme otázku: Je možné z těchto odpovědí vyčíst informace o smyslu života Lenky a o problémech, které ji v životě potkávají a jak se s nimi vyrovnává?

Domníváme se, že lze vyčíst mnoho – pojďme tedy tyto informace rozebrat. Lenka v prvním dotazníku váhala u otázky, kde jsme se jí ptali, jak je spokojená se svojí rodinou. Podle toho můžeme usuzovat, že se možná vyskytl nějaký problém v rodině. Tento úsudek potvrzují i další tvrzení jako: ostatní se mnou jednájí dobře, život je vůči mně spravedlivý, přináším radost jiným, ostatní se mnou jednájí dobře a dostává se mi ocenění za výkon. U těchto odpovědí Lenka také v prvním dotazníku váhala a nezakroužkovala tu nejvyšší hodnotu. Co tedy může stát za váhajícím jednáním? Může to být již zmiňovaný problém v rodině, kde Lenka není dostatečně podporována nebo někdo v rodině s Lenkou nejedná podle jejích představ a dalším důvodem může být i nedostatečné sebevědomí. Můžeme se ale mýlit a problém se schovává úplně někde jinde nebo vůbec žádný problém tato dívka nemá a jen se ukazují pubertální výlevy.

Dále se pojďme zaměřit na rozhovor s Lenkou (viz příloha č. 3) a pokusit se najít podstatné informace pro náš výzkum.

Podle slov učitelů je Lenka velmi inteligentní a svědomitá dívka, která nemá problém včlenit se do jakékoliv skupiny a je velmi oblíbená v kolektivu. Ve třídě je označována jako tzv. „kápo, leader“, v našem překladu vůdčí typ. Má aktivní přístup k učení a při výuce je tomu také tak.

Již z rozhovoru s Lenkou poznáme, že je vůdčí typ a také, že pokud chce, dokáže být velmi aktivní. Naše předpoklady utvrzuje fenomenologický rozhovor, ve kterém převážně hovoří Lenka. Pojďme se podívat, co z rozhovoru vyplynulo.

První otázka se vztahuje k tomu, jak zvládá stresové situace? Podle odpovědi vyplynulo, že Lenka dokáže dobře zvládat stresové situace. A co jí v tom pomáhá? Podle jejích slov především zdravé sebevědomí a lidé kolem ní, což znamená přátelé a při výkonu také její spoluhráčky a publikum (diváci). Podle našich slov především psychická stabilita a vyrovnanost a pozitivní přístup k životu.

Ukazuje se, že je opravdu silná osobnost a jen tak se nedá zlomit. Příkladem může být její velmi přísný trenér, který velmi často volí negativní přístup ke svěřenkyním. A jak se Lenka vyrovnala s takovýmto nežádoucím přístupem, který ji ze začátku brzdil při výkonu? Říká: „Ale on to myslí dobře, my to víme. Ze začátku jsme si to dost brali, ale už jsme si zvykli, prostě víme, že je takovej.“ Vyrovnala se s negativním přístupem takto: „Řekla jsem si, že to myslí dobře, jako že nás chce něco naučit a on hlavně říká, že správný trenér, když chce něco naučit, tak začne řvát. Ten, kdo neřve, nic nenaučí.“ Z těchto vět tedy můžeme odvodit, že Lenka si dokáže vzít z negativního přístupu „to dobré“ a odůvodnit si jeho křičení tím, že nakonec to trenér s nimi nemyslí špatně.

Nakonec, i přes tento problém, který se Lence podařilo zdárně vyřešit, velmi ráda hraje volejbal a nechce se ho vzdát, i když jí bere hodně volného času a takto své rozhodnutí komentuje: „Včera sme taky hráli celej den, ale já nevím, mě to baví a zas až tak mi to nevadí.“

Dále nás může napadnout otázka typu: Jak se dokáže prosadit a zároveň chránit před negativními vlivy? Chránit se dokáže díky jejímu pozitivnímu přístupu jako např. „On to s námi myslí dobře“ a dokáže si i nepříjemné situace nebo problémy řádně odůvodnit. Například, když ze začátku měla potíže s trenérem, řekla si: „On už se takovej narodil. Všude je to stejný, že všude je někdo, kdo řve.“ Křičení trenéra si také zdůvodňuje tím, že pokud by sděloval vše v klidu, nikdo by si jeho slov nevážil a spíše by byl pro srandu, a tak je přísnější přístup vhodnější. A dále to již neřeší, s přístupem trenéra se vyrovnala. Dáme tento příklad: Lenky trenér na ni velmi často křičí, ale ona si už ani nebere jeho výlevy tolik k srdci a dokonce si zvykla a naopak už ji teď jeho křik spíše vyhecuje při výkonu než aby ji křičení a narážky psychicky srážely.

Napadá nás další otázka: Jak se Lenka drží nad vodou? Drží se nad vodou převážně díky jejím kamarádkám, které jsou také její spoluhráčky a při sportu také díky divákům. Všichni Lence dodávají sílu a neustále povzbuzují, i když se jí zrovna nedaří.

Někdo se také může ptát, proč je Lenka tak dobrá a pozitivní? S pozitivním přístupem se člověk už rodí, ale také velmi záleží na rodině a okolí. Pokud je člověk v dětství šťastný, je podporován v tom, co dělá, daří se mu a v rodině najdeme lásku, poté má dítě větší pravděpodobnost, že se v životě stane úspěšné. Je dobrá taky proto, že věří v sama sebe, což je velmi podstatné.

Sport ji také naučil tolerovat lidi kolem sebe, např. spoluhráčky a nezlobit se na ně, pokud například některá ze spoluhráček udělá chybu při zápase. Naučila se brát lidi, tací jací jsou a umět je brát i s chybami. Díky sportu je také více soutěživá, ale dokáže přijmout prohru, jak ona říká: „Musím, protože jinak by to nešlo.“ Sport ji dělá šťastnější, má větší chuť do života a do sportování, poznává radost z vítězství a také získává zkušenosti, které pro ni v životě budou nepostradatelné. Je ráda, že využívá svůj volný čas smysluplněji než někteří její vrstevníci (koukáním na televizi a hraním počítačových her) a zároveň tím prospívá svému zdraví a fyzické kondici.

A jak Lenka zvládá učení, když veškerý volný čas tráví na volejbale? Podle slov Lenky si najde čas na učení, pokud je potřeba. A řídí se slovy trenéra: „Je důležité se učit, ale ne zas tolik, abysme měli místo hlavy balón.“ Kamarády má především na volejbale, a tak nemusí rozdělovat svůj čas mezi sport.

Lenka na nás působí jako vyrovnaný a cílevědomý člověk.

Závěrem k této kapitole bychom chtěli dodat, že Lence tento rozhovor velmi prospěl, jsme o tom přesvědčeni. Důkazem je Lenčino zlepšení se ve výsledných hodnotách druhého dotazníku. Lenka postoupila o 6 bodů výše v osobnostním růstu.

## 16. PŘÍBĚH O JANĚ

Janu zmiňujeme proto, jelikož dosáhla jednoho z nejnižších hodnocení v dotazníku. Nyní se pokusíme rozkrýt tajemství, z jakých důvodů mohla Jana získat nízké hodnocení v osobním růstu. A také se podíváme, jak se Jana vyrovnává s úspěchy a potížemi v životě a ve sportu a jak celkově jí psychika pomáhá a sráží v osobnostním růstu.

Nyní si ještě ukážeme Janiny výsledky z dotazníků, které vyplnila před a po rozhovoru. V prvním dotazníku získala 190 bodů a v druhém dotazníku 199 bodů. Zde je vidět značný posun v křivce osobního růstu o 9 bodů a to dokazuje, že rozhovor má pozitivní vliv na osobní růst.

Dále se podíváme na odpovědi z dotazníku, které změnily svoji hodnotu k lepšímu po porovnání obou dotazníků a které by také mohly být významné pro náš výzkum. Uvedeme jen ty nejzajímavější odpovědi, protože u Jany se změnilo mnoho názorů. První odpověď souvisí s otázkou č. 7 – Jsem úspěšný v dosahování svých cílů, následuje otázka č. 11 – Mám někoho, s kým se mohu dělit o svoje důvěrné pocity, otázka č. 15 – Snažím se, aby byl svět lepší, otázka č. 16 – Jsem smířený sám se sebou, otázka č. 21 – Mám rád náročné problémy, otázka č. 25 – Dovedu plně využít svých schopností, otázka č. 32 – Lidé si mě váží, otázka č. 48 – Cením si svého sportu, otázka č. 49 – Významně přispívám společnosti svými výkony, otázka č. 51 – Mám rád sport a otázka č. 55 – Dostává se mi ocenění za výkon. Zmíněný dotazník najdeme v příloze č. 1.

Můžeme v těchto odpovědích najít zajímavé informace?

Asi by bylo mnoho názorů, ale my se přeci jenom pokusíme vyhledat pro nás zajímavé informace. První myšlenka, která nás napadá je, že Jana trpí nedostatkem sebevědomí a také i ocenění. Lze naše tvrzení přeložit z otázek č. 16, 25, 32, 49 a 55. Myslíme si, že nízké sebevědomí a minimální ocenění ze strany druhých jsou její největší nedostatky a potíže. Je poznat, že si Jana nevěří v tom, co dělá. Nízké sebevědomí ji brzdí v dosahování svých cílů. Připadá nám, že Jana si připadá trochu zbytečná, jelikož si myslí, že žádným jejím výkonem nepřispívá společnosti a nemá nikoho, komu by mohla věřit, pokud by se chtěla svěřit se svými důvěrnými pocity. A co bychom jí tedy mohli poradit? Nejdříve je zapotřebí přijmout sám sebe, nepodceňovat se a vědět, že každý v něčem vyniká. To znamená věřit v sám sebe, to je ten podstatné.

Další v pořadí na nás čeká rozbor rozhovoru s Janou (viz příloha č. 4), kde se budeme snažit najít takové informace, které pro nás budou klíčové. Jana hrála závodně basketbal.

První otázka, která nás napadne u Jany, zní: Jak se drží nad vodou? Z jejích slov vychází najevo, že se snaží mít pozitivní přístup. Jako příklad uvedla: „Tak já si říkám, že to zvládnou. Že třeba když jsem jako šťastná nebo něco... jako že se cejtim dobře, že si neříkám to nezvládnou nebo tak.“

Jana bývá často nervózní, pokud jde o něco důležitého, například nervozita na ni působí před zápasem. A co dokáže Janinu nervozitu „zahnat do kouta“? Prý muzika. Nervozita je náš vnitřní nepřítel, se kterým je potřeba bojovat, aby nás nikdy úplně neovládnul. Dokáže totiž nadělat spoustu problému. Ale na druhou stranu může být nervozita brána i z pozitivního hlediska, jelikož díky nervozitě můžeme dosáhnout nadprůměrných výsledků v jakékoliv oblasti. A proto doporučujeme Janě, aby se snažila svoji nervozitu alespoň trochu potlačovat, kdy už nebude k neprospěchu, ale k užtku.

Jana se také zmiňuje, že ji občas přemůže špatná nálada. Z čeho může špatná nálada u Jany pramenit? Důvodem může být například nespokojenost se svojí výkonností při basketbalu, jelikož se jí nedostává ocenění od trenérek. Díky špatné náladě zaujímá ke všemu negativní přístup a to vede k ještě větší uzavřenosti, nespokojenosti se sebou samotným a k nízkému sebevědomí.

Mohli bychom si také položit otázku, co Janu sráží z psychického hlediska? Z rozhovoru vyplývá, že je to především trenérka z basketbalu, která Janě srážela a ubírala sebevědomí především tím, že na ni velmi často křičela, nikdy od trenérky neslyšela pochvalu, pokud si to zasloužila. Jana postupně ztrácela motivaci a vyvrcholilo to tím, že skončila s basketbalem. Také ještě dodává, že nikdy jí nebylo vysvětleno, v čem dělá chyby, aby se těmto chybám mohla pro příště vyvarovat a zlepšovat se, být lepší. Janu taky štvalo, ale i mrzelo, že není zařazena do skupiny oblíbených hráček. Trenérky totiž upřednostňovaly své favoritky, kterým se více věnovali a dokonce byly i chváleny. Jana v této skupině nebyla a i tato situace se do jisté míry určitě podepsala na Janině sebevědomí.

Jana se samozřejmě ze začátku nevzdávala, ale když viděla, že snaha je zbytečná, odradilo jí to a už neměla chuť hrát basketbal.

Janě bral basketbal veškerý volný čas a kamarády a to byly další důvody, proč s basketbalem skončila. Také se již nedal skloubit basketbal a hra na netradiční hudební nástroj. Vítězem se stal hudební nástroj, jelikož ve sportu často dochází ke zranění a bohužel ani Janě se zranění nevyhýbaly. Uvádíme její další zdůvodnění, proč se tak rozhodla: „Ten hudební nástroj mě baví víc. A třeba jako až budu velká bych se tomu mohla věnovat víc, protože sportovců je jako hodně.“ A maminka je dokonce spokojená, že Jana dala přednost hře na hudební nástroj před sportem.

Co naopak Janě může „zvednout“ sebevědomí? Může to být pochvala, která je pro ni dost podstatná a která pro ni není každodenní věcí. Pak se cítí dobře a ví, že je potřebná.

A co jí sport přináší? Jana se díky basketbalu naučila pracovat v kolektivu. Sport jí dodává energii a dobrý pocit, že pro sebe něco dělá.

Jana na nás při rozhovoru působila jako inteligentní, klidná dívka, která by přeci jenom potřebovala o trochu více sebevědomí.

Jsme si jisté, že dialog, který jsme s respondentem učinili, vedl ke změně v osobním růstu, v pozitivním smyslu. Což dokazují výsledky zjištěných hodnot z dotazníků, kdy se Jana zlepšila po rozhovoru o 9 bodů.

## IV. ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na osobnostní růst nadaného žáka. V první, teoretické části byly definovány tyto pojmy: nadání, talent, úspěch a sebedůvěra, sebekázeň, sebepojetí a osobní růst. Dále jsme se zabývali druhy nadání, charakteristikou nadaného žáka, vlivy, které působí na nadání, osobnostní a sociální charakteristikou jedince, jaké problémy se mohou vyskytnout u nadaných a také zde najdeme charakteristiku staršího školního věku, z obecného i psychologického pohledu a přiblížení kapitoly Mimořádně nadaní žáci v Rámcově vzdělávacím programu a Osobnostní a sociální výchovy, kam patří pojmy, které jsou uvedeny v diplomové práci.

Druhá, praktická část byla zaměřena na výsledky výzkumu sportovně nadaných žáků, pomocí dotazníků a fenomenologických rozhovorů.

Prostřednictvím dotazníků bylo naším úkolem a cílem zjistit měřitelné parametry osobnostního růstu nadaného žáka a poté potvrdit či vyvrátit hypotézy pomocí výsledků, které byly statisticky vypočítány a poté tyto výsledné hodnoty uvedeny do grafů.

Některé hypotézy byly potvrzeny, některé nikoliv. Ve výzkumu jsme porovnávali výsledné hodnoty v osobnostním růstu dívek a chlapců – sportovců, dále sportovců 7. - 9. třídy, sportovců a nesportovců, dívek a chlapců – nesportovců a nesportovců 7.- 9. třídy. U posledního porovnání bylo naším účelem ukázat, která skupina dosáhla nejvyšších hodnot v osobnostním růstu. Proto je pro nás radostným výsledkem, že nejvyšších hodnot v dotaznících dosáhli sportovně nadaní žáci, pro upřesnění žáci 8. třídy. Bohužel, nejnižších hodnot dosáhli nesportovci z 9. třídy, což je překvapující výsledek. Již od začátku

Fenomenologický rozhovor byl prováděn především z důvodů vyhledání problémů v osobnostním růstu. Rozhovor byl po nahrání interpretován a poté jsme použili některé z těchto rozhovorů.

Cílem dialogu bylo, aby pomohl dětem ke změně osobního růstu. Nyní můžeme říci, že tento cíl byl splněn a my víme, že náš dialog měl význam. Odpovídají tomu výsledky dotazníků, ale také samotný rozhovor, kdy se žáci otevřeli, komunikovali a nebáli se cokoli říct. Cítili se příjemně a věděli, že mi můžou věřit a svěřit se mi. Je zajímavé, nakolik jednoduchý krátký rozhovor může podpořit dítě v jeho růstu. Tuto změnu je možné měřit. Pokud bychom cílený rozhovor, založený na principech bezpodmínečného přijetí využívali systematicky a opakovaně, je možné předpokládat dosažení výrazné pozitivní změny v osobnosti a charakteru. Podstatné je, aby vládla příjemná a uvolněná atmosféra při rozhovoru. Tu ze začátku utváří především dotazující. My jsme začali rozhovor takto: aby dítě vědělo, že si na nic nehrajeme a jsme upřímný, musíme si ho nejdříve získat, proto jsme zvolili na úvod vyprávění o nás samotných. To, děti velmi zaujalo a poznali, že jsme také jen „obyčejní“ lidé. Poté již nebyl nikdo nervózní a nevládla napjatá atmosféra, a tak jsme mohli přejít k samotnému rozhovoru a položit otázku. Pak jsme již dali průběh volnému povídání.

Díky tomuto rozhovoru děti odcházeli spokojenější, jelikož se mohly vypovídat a dokonce se svěřit s problémy, které je trápí. Nebály se projevit své city, emoce a otevřít se.

Takovýto přístup by měl zaujímat každý učitel, aby se opravdu zajímal o žáka jako o osobnost, podporoval ho, jak ve výkonech, tak v tom, aby se nebálo projevovat své emoce. Pokud bude žák podporován ve všech směrech, snadněji bude dosahovat svých cílů a také poroste v osobnostním růstu. A dozajisté nastanou změny v osobnosti dítěte – změnami zde rozumíme vnitřní posun, který časem přinese i posun vnější.

V diplomové práci také najdete příběhy dvou dívek. Tyto dívky byly vybrány v rámci získaných výsledných hodnot v dotazníku osobnostního růstu. Jedna z dívek se umístila nad hranicí horního kvartilu a druhá pod hranicí dolního kvartilu. V příbězích je ukázáno, jak se jako sportovně nadané dívky vyrovnávají s životními potížemi a co dělají proto, aby se zvýšila úroveň jejich osobního růstu. Příběhy jsou postaveny na informacích získaných z dotazníků a interpretovaných rozhovorů.

Cílem diplomové práce bylo ukázat, jaké možné problémy se mohou vyskytnout v osobnostním růstu nadaného žáka a jak tyto problémy řešit, aby došlo ke kultivaci osobnosti a růstu.



Cílem výzkumu bylo ověřit působení skupinové rozpravy ohledně zdrojů a bloků růstu ve vztahu k vlastnímu sportovnímu nadání. Ze sociálně psychologického hlediska jde o možnosti jednoduché podpory osobního růstu nadaného žáka skrze skupinové dialogy s využitím principů fenomenologie.

Cílenou komunikací v malých skupinkách jsme se snažili otevírat důležitá osobní témata, kterými se zabývají sportovně nadaní žáci na druhém stupni. Šlo hlavně o náhled do vlastního emočního světa a porozumění tomuto světu. Předpokládáme, že zvýšené sebeporozumění vede k vyššímu sebehodnocení a k větší kontrole výsledného rozhodování a jednání. Žákům byl ozřejmen význam vlivu vlastní psychiky na jejich výkon ve sportu.

Domníváme se, že cíle práce, které jsme si stanovili, byly splněny.

## POUŽITÉ ZDROJE

- [1] CAMPBELL, Jamer R. *Jak rozvíjet nadání vašich dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. 172 s. ISBN 80-7178-516-4.
- [2] DOČKAL, Vladimír. *Zaměřeno na talenty*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. 246 s. ISBN 80-7106-840-3.
- [3] FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. 255 s. ISBN 80-7178-367-6.
- [4] FOŘTÍK, Václav; FOŘTÍKOVÁ, Jitka. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.
- [5] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1.vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [6] HŘÍBKOVÁ, Lenka. *Nadání a nadání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 256 s. ISBN 978-80-247-1998-6.
- [7] KUPCOVÁ, Martina.; aj. *Vzdělávání nadaných dětí a žáků (přehled základních dokumentů)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. [c. 2010-12-1]. Dostupné z WWW:  
< [www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani\\_prehled.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Nadani_prehled.pdf)>.
- [8] LANDAU, Erika. *Odvaha k nadání*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Akropolis, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86903-48-4.
- [9] LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- [10] MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují : [potřeba otevřené budoucnosti : mateřská a otcovská identita : jistota namísto úzkosti : problém týrání dětí]*. 3.vyd. Praha: Portál, 2003. 108 s. ISBN 80-7178-853-8.
- [11] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní výzkum psychologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- [12] MÖNKS, Franz J.; YPENBURG, Irene H. *Nadané dítě*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2002. 136 s. ISBN 80-247-0445-5.
- [13] NIŠPONSKÁ, Magda. *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu*. [dizertační práce]. Bratislava: 2006. 84 s. Ústav experimentální psychologie.

- [14] PREKOPOVÁ, Jiřina; SCHWEIZEROVÁ, Christel. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 1.vyd. Praha: Portál, 1993. 152 s. ISBN 80-85282-77-1.
- [15] ROGERS, Carl R. *Způsob bytí*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 292 s. ISBN 80-7178- 233-5.
- [16] SEJVALOVÁ, Jitka. *Talent a nadání, jejich rozvoj ve volném čase*. 1.vyd. Praha: IDM MŠMT, 2004. 60 s. ISBN 80-86784-03-7.
- [17] SOUDKOVÁ, Miluše. *Psychologie pomáhá každodennímu životu*. 1.vyd. Brno: Doplněk, 2004. 164 s. ISBN 80-7239-164-X.
- [18] VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova (OSV)*. [online]. [c. 2010-12-1]. Dostupný z WWW: < <http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php>>.

## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1.....	str. 51
Graf č. 2.....	str. 52
Graf č. 3.....	str. 53
Graf č. 4.....	str. 54
Graf č. 5.....	str. 55
Graf č. 6.....	str. 56

## **SEZNAM PŘÍLOH**

- Příloha č. 1: Dotazník osobnostního růstu
- Příloha č. 2: Otázky pro fenomenologický rozhovor
- Příloha č. 3: Rozhovor – dívky, 8. třída
- Příloha č. 4: Rozhovor – dívky, 7. třída

# PŘÍLOHY

## PŘÍLOHA Č.1

### DOTAZNÍK

Odpovědi: 1 - vůbec nesouhlasím, 5- úplně souhlasím

muž – žena

1.	Jsem spokojený se svojí rodinou	1	2	3	4	5
2.	Věřím, že pro svět mohu něco vykonat	1	2	3	4	5
3.	Jsem vyrovnaný se svou vírou (v Boha, v přírodu...)	1	2	3	4	5
4.	Naučil jsem se, že nezdar a zklamání je nevyhnutelnou součástí života	1	2	3	4	5
5.	Věřím, že život má základní smysl a účel	1	2	3	4	5
6.	Jsem tvořivý	1	2	3	4	5
7.	Jsem úspěšný v dosahování svých cílů	1	2	3	4	5
8.	Žiji podle hodnot, kterým věřím a považuji za důležité	1	2	3	4	5
9.	Snažím se dosáhnout svých životních cílů	1	2	3	4	5
10.	Zajímám se o jiné lidi	1	2	3	4	5
11.	Mám někoho, s kým se mohu dělit o svoje důvěrné pocity	1	2	3	4	5
12.	Věřím v hodnotu toho, o co usiluji	1	2	3	4	5
13.	Snažím se co nejlépe využít svůj potenciál	1	2	3	4	5
14.	Zjistil jsem, že na světě nepanuje spravedlnost	1	2	3	4	5
15.	Snažím se, aby byl svět lepší	1	2	3	4	5
16.	Jsem smířený sám se sebou	1	2	3	4	5
17.	Mám důvěrné přátele, kteří mi poskytují emoční podporu	1	2	3	4	5
18.	Mám dobrý vztah k lidem	1	2	3	4	5
19.	Mám pocit poslání, nebo že jsem k něčemu povolán	1	2	3	4	5
20.	Snažím se vnímat, co ode mě život čeká	1	2	3	4	5
21.	Mám rád náročné problémy	1	2	3	4	5
22.	Věřím, že lidský život ovládají morální zákony	1	2	3	4	5
23.	Je důležité, abych věnoval svůj život něčemu podstatnému	1	2	3	4	5
24.	Jsem iniciativní a snaživý	1	2	3	4	5
25.	Dovedu plně využít svých schopností	1	2	3	4	5
26.	Ať dělám cokoli, snažím se to dělat co nejlépe	1	2	3	4	5
27.	Mám několik dobrých přátel	1	2	3	4	5
28.	Lidé kolem mě mi věří	1	2	3	4	5
29.	Mám představu o své budoucí profesi	1	2	3	4	5
30.	Mám účel a směr v životě	1	2	3	4	5
31.	Usiluji o vyšší hodnoty, které přesahují vlastní úzké zájmy	1	2	3	4	5
32.	Lidé si mě váží	1	2	3	4	5
33.	Cítím se vděčný za svůj život	1	2	3	4	5
34.	To, co dělám, dělám s nadšením	1	2	3	4	5
35.	Život je vůči mně spravedlivý	1	2	3	4	5
36.	Přijímám svá omezení	1	2	3	4	5
37.	Umím se smířit s chybami jiných osob	1	2	3	4	5
38.	Udržuji uspokojující, láskyplné vztahy	1	2	3	4	5
39.	Mám pocit spojitosti ve svém životě	1	2	3	4	5
40.	Nevzdávám se, když se mi nedaří nebo když narazím na překážky	1	2	3	4	5
41.	Jsem nápomocný a ochotný	1	2	3	4	5
42.	Jsem oblíbený	1	2	3	4	5
43.	Mám někoho, koho velmi miluji	1	2	3	4	5
44.	Snažím se o osobní růst	1	2	3	4	5
45.	Přináším radost jiným	1	2	3	4	5

46. Přijímám to, co nemohu změnit	1	2	3	4	5
47. Jsem vytrvalý a vynalézavý v dosahování svých cílů	1	2	3	4	5
48. Cením si svého sportu	1	2	3	4	5
49. Významně přispívám společnosti svými výkony	1	2	3	4	5
50. Přispívám k pohodě jiných	1	2	3	4	5
51. Mám rád plavání	1	2	3	4	5
52. Mám silný osobní vztah k přírodě, k tomu v co věřím	1	2	3	4	5
53. Věřím, že ve vesmíru existuje záměr a řád	1	2	3	4	5
54. Ostatní se mnou jednají dobře	1	2	3	4	5
55. Dostává se mi ocenění za výkon	1	2	3	4	5
56. Naučil jsem se žít s utrpením, které ve světě existuje a co nejlépe se s ním vyrovnávat	1	2	3	4	5

Dotazník byl použit z: SOUDKOVÁ, Miluše. Psychologie pomáhá každodennímu životu. 1.vyd. Brno: Doplněk, 2004. 164 s. ISBN 80-7239-164-X. s. 144-146.

## **PŘÍLOHA Č. 2**

Otázky, které byly kladeny respondentům při rozhovoru:

1. Jak Ti Tvoje psychika pomáhá ve výkonu?
2. Kdy Tě psychika ve výkonu sráží a jak?
3. Co ti sport dává, čím tě obohacuje?
4. Co Ti sport bere?



## PŘÍLOHA Č. 3

### ROZHOVOR - DÍVKY, 8. TŘÍDA

- vysvětlivky: T = tazatel, R = respondent ( R1 = respondent č. 1 (**Lenka**), R2 a R3 = respondent č.2 a č.3 – další dvě dotazované dívky)

T: Jak vám pomáhá vaše psychika ve výkonu?

**R1: Tak abychom podali třeba lepší výkon.**

T: Klidně mluv jako ty sama o sobě. V čem tobě pomáhá?

R: Abych jako ten sport nedála se stresem. Třeba prostě nesmí mi do toho někdo špatně mluvit, radit.

T: Takže nejseš vůbec vystresovaná třeba při závodu nebo tak?

**R1: No sem, z trenéra.**

T: Z trenéra jsi. Jo, dobře, tak to budeme za chvíli rozebírat, protože to je spíš jakoby negativní stránka, ale teď mi teda řekni, v čem ti pomáhá ještě. Říkala si, že ti pomáhá ve výkonu. V čem ti ještě může tak pomoci?

**R1: Třeba v sebevědomí, mi dává.**

T: Takže ti sport zvedá sebevědomí? Takže seš asi v něm dobrá, že jo, protože kdybys asi v něm byla špatná, tak ti asi spíš to sebevědomí sráží.

**R1: Jo, asi.**

T: Ještě v něčem?

**R1: Třeba já nevím, jak to bylo i v tom dotazníku, že jakoby mi to dává to, že musím tolerovat i ty ostatní, je to týmová hra, že jo.**

**R1: Vlastně jakoby nesmím bejt na ně naštvaná, tak i tohle.**

T: Takže se vlastně jakoby snažíš nějak spolupracovat a žít. . .

**R1: . . . i s chybama. No.**

T: Supr. Tak jo, ještě něco tě napadá? ... Dobře, tak zatím si to promysli, holky napadá vás něco?

R2: Tak, já s tím souhlasím zatím.

T: Souhlasíš. Nic jiného tě nenapadá, v čem by ti ještě tak mohl ten sport pomáhat?

**R1: Tak vono to třeba i líp vypadá, jakože dyž třeba sportujem, takže prostě se jenom neválíme u televize a furt nejíme, že jo, že prostě sportujem a podle toho, tak pak vypadá i ta postava, že jo.**

T: Dobře, takže teď se spíš zaměřujete na tu fyzickou stránku. Po tréninku, třeba, si pak můžete dát víc jídla, tím že víc vydáte. Při sportu spotřebujete hodně energie, takže se můžete víc najíst, než ten kdo vůbec nesportuje. Ještě vás něco napadne?

R2: Kdo sportuje, tak žere málo a kdo nesportuje, tak žere všechno.

R3: To já nemám potom vůbec chuť k jídlu.

T: Tak, ještě něco byste měli k té otázce? Jak vám může sport pomáhat? Už nic? Tak nevadí, tak se k tomu kdyžtak vrátíme, přejdeme na druhou otázku. Kdy vás psychika sráží a jak při výkonu?

**R1: Mě třeba právě, mám takovýho trenéra, on to myslí dobře, ale on prostě řekne, nebo když já nevím, ho naseru nebo něco, kam zase du, tak hned myslí jakoby negativně, kdyby to řek v klidu jako tohle, ale tak jako myslí to dobře, tak nevím, no.**

T: Takže tě sráží ten trenér, teda, jakoby při tom výkonu?

**R1: No, ale myslí to dobře, tak já sem si říkala, myslí to dobře, ale stejně, ale mám okolo sebe aspoň ty lidi, který mě aspoň furt povzbuzují.**

T: Jako spoluhráčky, že tě zase naopak. . .

**R1: . . . a nebo i ty diváci podporují.**

T: Dobře. A řekla si třeba tomu trenérovi, že ti to vadí?

**R1: No, to mu to říkaj všichni, jenže von už je takovej od narození.**

**R1: Vona ho právě i mamka trénovala.**

T: Aha, takže hraješ za Liberec?

**R1: No.**

T: A můžu se zeptat, jak se jmenuje ten trenér?

**R1: Procházka. . . ale jako jinak je dobrej, jinak pak má ještě na starosti výběr celého severočeskýho kraje s panem Václavíkem**

T: Hezký. Pana Václavíka znám, no, i paní Václavíkovou.

**R1: Taky, no. Taky ostřejší trošku.**

T: Takže, i když jste mu to řekli, tak se to nějak nezměnilo, to jeho chování?

**R1: To ne, ale on to myslí dobře, my to víme.**

T: Takže už si to tak neberete, ale ze začátku to asi bylo docela těžký, že jo?

**R1: Ze začátku jo, ale už jsme si zvykli, prostě víme, že takovej je.**

T: A jak to vypadalo ze začátku, jakože ste se ho báli nebo že třeba někdo kvůli němu i brečel?

**R1: No taky se stávalo, že i náký holky odešly, ale. . .**

T: Odešli úplně, že skončily s volejbalem?

**R1: No prostě, že šly někam jinam, ale myslím, že je to všude stejný, že všude někdo je, kdo jako řve, no.**

T: Jasný no, takže a jak ses s tím smířila, teda vlastně, prostě sis řekla, že takovej je?

**R1: No, že to myslí dobře, jakože nás chce něco naučit, on hlavně říká, že správněj trenér, když chce něco naučit, tak začne řvát, ten kdo neřve, tak nic nanaučí.**

**R1: Když to řekne v klidu, že si to pak neveme ten člověk, že si z toho pak dělá srandu.**

T: Tak je pravda, že asi na některý to možná je potřeba, ale teda, že by musel na všechny. No, pak teda hodně záleží na povaze. Tak holky vás něco napadá, třeba kdy vás sráží a jak psychika?

R2: No, u nás to je spíš jako u ...na tom volejbale, jakože na nás moje trenérka pořád křičí, že prostě, ale jako myslí to dobře, že jo, ale prostě, že třeba i já sem se kvůli ní několikrát rozbřečela, protože někdy to byla fakt síla. . .

T: A ještě to může bejt něco jinýho než trenér? Třeba, co vás tak jako může srážet při tom výkonu?

**R1: Třeba, když něco zkazim, tak prostě, že to pak záleží na mně, že třeba i prohrajem někdy nebo, ale tak každěj dělá chyby, ale tak i to mě štve.**

T: Takže tě jakoby někdy srážej tvoje vlastní chyby?

**R1: No, za který sem prostě mohla.**

T: Ale tak to máš zase jakoby ponaučení do budoucna, že třeba teda víš, jak to udělat správně. Tak, ještě něco? Už vůbec nic? Lucko, tebe nic nenapadá?

R2: No, já právě nevím, my sme zrovna jako měli trenérky předtim, který strašně řvali, ale teďkon máme prostě nový trenérky, ale ty s náma sou v pohodě a my je prostě berem. Jo, takže my je posloucháme, takže vlastně ony nemaj jakoby důvod na nás křičet.

T: Ty sou teda v pohodě, vlastně vůbec nekřičí a taky to de.

R2: No.

T: Tak já právě ještě přemýšlím, jak bych vám mohla poradit, jak by vás ještě mohla psychika podporovat ve výkonu. Třeba holky, co hrajou volejbal nebo i v plavání, to vlastně může být v každým sportu. Někdy je podstatný, aby člověk byl třeba ve volejbale nebo i v plavání, je to výhoda, když je třeba ten člověk vyšší. Tak ty myslím, že seš vyšší, takže myslím, že to je velká výhoda. Třeba, někdo by mohl mít komplex z toho, že je menší a třeba takovej urostlejší, že právě musí víc trénovat, aby dosáhl toho výkonu, kterýho dosáhneš ty. Tak já nevím, jak to máte, jako jestli si třeba nepřipadáte někdy jakoby. . .co se týče sebevědomí, že se hodně podceňujete díky tomu, že si třeba myslíte, že jste menší fyzicky a že byste mohly mít na lepší výkon nebo tak?

R3: To ne, ale akorát, třeba před závodem než du na start, tak prostě na zdech sou vylepený, jakože rozlosování, a když se prostě podívám na ty časy a vidím, že tam mám třeba druhý nejpomalejší čas, tak se mě to sebevědomí taky docela ztrácí, že si prostě říkám no dopřic, tyo, tak sem v háji..

T: Takže tě vlastně sráží to, když vidíš ten čas na zdi a to je jakoby čas, kterej máte po celou sezonu nebo jak se ti to s tím časem?

R3: Vždycky, když tam je přihlášen, vlastně na ty závody co plavem, je přihlášený čas, náš nejlepší čas, který sme zatím na ten způsob zaplavali a dycky, když si ho zlepšíme tak, se potom hlásí ten zlepšenej.

T: Vždycky jenom v tý sezóně, jo nebo prostě když si čas zlepšíš, tak se to hnedka přepíše?

R3: No.

**R1: Nebo teda vlastně taky když sme hráli, tak že tam přišel prostě tým, nám trenér říkal, že to sou docela dost vysoký holčiny, tak sme měli docela nahnáno, pak se třeba ukázalo, že málo skáčou, takže nezáleží na tom třeba, že sou vysoký, ale na tom jak třeba skáčou. Že i malá holka může vyskočit hodně.**

R2: To mi třeba připomnělo, jak sme přijeli do Pardubic na zápas a prostě sme tam naběhli na náký hřiště, prostě všechno bylo v pohodě, potom tam naběhli voni takový godzily, holky třeba o hlavu větší, ale já sem v tom našem týmu jakoby skoro nejvyšší, takže my tam máme prostě i menší holky, kterým je třeba deset a sou prostě malý a proti nám hráli Prostě strašně velký godzily, to se nedalo prostě, jak sme byli všichni úplně přešlí. . .

T: A vyhráli ste to nebo ne?

R2: Ne.

T: Nešlo to. . . A jaktože je u vás takový velký rozmezí, jaktože tam sou i desetiletý holky?

R2: No, nejdřív sme měli hrát soutěž jakoby ročníky 95 nebo něco takovýho a voni nám potom to řekli, že to smíchali, že tam sou starší a my sme to nevěděli, takže my máme zrovna družstvo, kde sou malý a mladší a ostatní, že mají v soutěži samý velký holky a všichni potom věděli prostě.

T: Hm. . . Tak, holky, mám teda na vás poslední otázku nebo poslední dvě. Nejdřív bych chtěla vědět, co ti sport dává nebo čím tě obohacuje? Co ti sport dává? Co ti dává basket, volejbal nebo plavání?

**R1: Fyzičku, radost.**

T: Jako z tý hry.

**R1: Chut' do toho.**

T: Třeba radost z vítězství?

R2: No, no, přesně.

T: Ještě něco ti dává?

**R1: Třeba soutěživost.**

T: Ti dává soutěživost?

**R1: No, no, že třeba někdo není tak soutěživej, vůbec ho to nezajímá.**

T: A jak moc seš soutěživá? Až tolik, že neumíš přijmout prohru?

**R1: Hodně. No, já přijmu prohru, musím, protože by to jinak nešlo.**

T: Jasný.

**R1: Nebo taky sebevědomí.**

T: To sem zrovna chtěla říct, sem ráda, že si na to přišla, že to nemusím říkat já.

Sebevědomí, takže vám sport zvyšuje sebevědomí ? Všem?

R3: Jo.

T: Lucko, ještě něco ti dává třeba sport? Co třeba kamarády?

R2: No, taky tak.

T: Třeba vám dává sport i nějaký . . . ?

**R1: Zkušenosti.**

T: Ano. A nebo vám dává právě naopak, já sem řekla přátele možná i nepřátele, třeba?

**R1: Mně určitě ne.**

**R1: My se většinou třeba kamarádíme i s těma protihráčema, že s nima každéj rok hrajeme, tak sme na sebe zvyklí.**

T: Jo, takže už se prostě tak znáte. Prostě klasická rivalita při zápasu. . .

**R1: Dyž tam tak stojíme a čekáme na rozhodčí tak tam začnem kecat. . .**

T: Takže, v pohodě. Dobře, tak přejdeme teda k druhý otázce. Tak, co ti teda sport bere?

R3: Mně teda určitě třeba ten čas. Třeba už pak nemám čas jít s kamarádama nebo i čas na učení mi to někdy bere. Takže, třeba, některý dny se dostanu domů až večer, že jo.

T: A jak to teda řešíš, třeba právě ten čas?

R3: No, tak přídu domů a jako buďto se učim do večera. . .

T: Takže spíš teda asi do noci, protože si říkala, že přideš k večeru. No, a neměla si třeba chuť někdy s tím třeba seknout, díky tomu, jakože fakt strávíš strašně moc času na tréninku a tak? A právě, že třeba pak nemáš čas na kamarády? Jestli třeba už někdy nepřevažovalo to, že by si teda radši měla víc času na kamarády než chodit na ten trénink?

R3: No, mám pocit, že teď to hodně převažuje. Že teď toho času fakt dost není a že letos mám i poznámky vlastně a že na to učení fakt moc času není. Takže prostě teď jako hodně říkám, že bych chtěla přestat a prostě bylo by víc času, že jo, na učení i na kamarády, na všechno.

T: A teda jediný dôvod, proč by si s tím sportem chtěla přestat, by byl ten čas nebo tam ještě hraje roli něco jinýho?

R3: Možná v tom hraje roli i to, že vlastně ze začátku mě to plavání bavilo, ale potom třeba mě to přestalo bavit, protože pořád paní trenérka říkala, ať prostě třeba zrychlim nebo to a pak mě to začínalo hodně vadit a teď vlastně už mě to nebaví a říkám si, že to vlastně dělám jenom kvůli tomu, že rodiče si to přejou, abych to dělala ten sport.

T: Takže už to ani tolik neděláš kvůli sobě než jako kvůli rodičům. Myslíš, že je to tak dobře?

R3: Asi ne.

T: A snažila ses to třeba už rodičům nějak naznačit, že by si s tím sportem chtěla skončit?

R3: No, snažila a mamka mi třeba říká, ať to vydržím aspoň do tý devítky, ale tat'ka mi třeba říká, že prostě budu plavat a třeba v devítce až skončím základku, tak si o tom můžeme promluvit a domluvíme se, jak to bude dál a tak.

T: Takže ti to prostě přikázal, že to teda jakoby pro ně musíš dělat.

R3: No, dá se to tak říct.

T: Já bych ti třeba poradila, aby si ještě jednou s rodiči promluvila a prostě jim to vysvětlí, že už nemáš takovou motivaci. Rodiče by měli pochopit, pokud chceš mít víc času na to se učit. Jako chápu, že chtějí mít doma asi dobrýho sportovce, ale myslím, že kdyby tě do toho tolik nenutili, tak by to vypadalo jinak, no. Holky vás ještě něco napadá? Ne? Už vám nic nebere?

**R1: No, hlavně ten volnej čas. Ted'ka třeba o víkendu máme, měli sme mít dva zápasy v jeden den a ňák se to prej změnilo, že budeme hrát v sobotu dva zápasy a ještě v neděli dva zápasy. Takže, já mam vlastně úplně celej víkend prostě zabranej, nemám ani chvilku času. Prostě vstanu du na zápas, tam sem bůh ví jak dlouho. . .**

T: Takže, prostě si vůbec neodpočineš, nic. Ani toho moc nestíháš, co se týče školy, kamarádů?

**R1: No.**

**R1: Včera sme taky hráli celej den, ale já nevim, mě to baví a zas až tak mi to nevadí.**

T: Zatím ti to nevadí. Jasný. Tak jo, ještě vás něco napadá?

R3: No teď jak .... říkala, že vlastně měla celej víkend zápas, no. Tak já sem měla celej víkend závody, celej den ve vodě, prostě.

R2: Nebo třeba, když máme prázdniny nebo něco ze školy prostě, ňáký uvolnění nebo něco, tak prostě stejně trenér dycky řekne, že prostě sou prázdniny, je to nezajímá a dem prostě trénovat.

T: Takže pro vás by bylo jediným řešením skončit s tím sportem?

**R1: Pro mě ne.**

T: A nebo, co si třeba promluvit s trenérem, jestli by to šlo... Oni taky musí chápat, že potřebujete mít čas na vzdělávání a učení. Měli by vám dávat víc času. Co si o tom promluvit?

**R1: Třeba náš trenér říká, že většina jakoby družstev má třeba čtyřikrát do týdne, my máme dvakrát do týdne tréninky. No, a on říká právě, že je důležitý se učit, a že abychom neměli místo hlavy balón, ale abychom se i učili.**

R3: Právě, že to plavání vlastně patří k pátému květnu, takže já na to mám udělaný speciální individuál.

T: Takže nejde vůbec říct, že bys potřebovala víc času na učení?

R3: My třeba máme odpoledne dva tréninky, tak jeden je plavecký a to potom máme jako tělocvik. Tak třeba někdy, když řeknu paní trenérce, že se potřebuju učit na písemku nebo to, tak mě z toho tréninku omluví.

T: Jo, jasně.

T: Tak aspoň že tak, no. Aspoň, že nějaký trenér má pro to pochopení.

## PŘÍLOHA Č. 4

### ROZHOVOR – DÍVKY, 7. TŘÍDA

- vysvětlivky: T = tazatel, R = respondent ( R1 = respondent č. 1 (**Jana**), R2 a R3 = respondent č.2 a č.3 – další dvě dotazované dívky)

T: Půjdeme k první otázce. Nejdříve mě teda zajímá vnitřní svět člověka a první otázka bude, jak vám vaše psychika pomáhá ve výkonu? Tak, máte nějaký nápad, jak vám pomáhá? Jak Ti pomáhá psychika ve sportu?

**R1: Tak já si říkám, že to zvládnou. Že třeba když jsem jako šťastná nebo něco. . . jako že se cejtím dobře, že si neříkám to nezvládnou nebo tak.**

T: Dobře, takže, ty se cítíš dobře, dejme tomu dáme příklad při zápase, když si hrála basket, tak ses před zápasem taky cítila jako dobře, šťastná nebo ne?

**R1: No, já jsem třeba před zápasem nervózní a voni nám tam nahlas pustěj písničky a tím se odreaguju.**

T: Takže to ti vždycky pomohlo před zápasem, ta písnička? Další nápad? Dobře, tak ještě chvíli přemýšlejte, jestli vás něco napadne. Ty si říkala, můžeš mi zopakovat tu větu?

R2: No, já si vždycky říkám, že to zvládnou

T: Jo, takže ty se jako povzbuzuješ?

R2: No.

T: A to si říkáš vždycky před závodem nebo i v tréninku?

R2: I v tréninku, prostě pořád.

T: A daří se to teda?

R2: Jo.

T: Tak to je supr. Dobře, tak ještě něco vás napadne? Jak vám může psychika pomoci?

**R1: No, že třeba, když jsme hráli zápas, tak já jsem myslela optimisticky, že to zvládnem a tak.**

T: Dobře. Tak, zatím to necháme a půjdeme na druhou otázku. Druhá otázka zní, jak vás psychika ve sportu sráží?

**R1: Třeba, když mám špatnou náladu, tak si říkám, já, to už neuběhnu a nakonec prostě uběhnu.**

T: Dobře. Tak, něco dalšího?



**R1: Jako třeba, že nám trenérka nadává, že když se jí něco nelíbí, jako když něco uděláme špatně, tak nás to jako pak sráží.**

T: To je častý důvod. Holky včera taky říkaly, že na ně trenér křičí., že je to jako strašně negativně ovlivňuje. Je to hodně častý. A jak si to teda ty sama se sebou řešila, když na vás trenér křičel? Třeba jsou typy, který takový přístup nesnesou a začnou brečet nebo prostě skončí s tím sportem. . .

**R1: No, já jsem přestala, protože jako na nás křičely a jako nic moc nás teda nenaučili. Že třeba, když jsme nehodili koš, tak na nás začali rvát.**

**R1: A když se nám něco povedlo, tak nás ani nepochválili. A když jsme vyhráli, tak pochválili ty nejoblíbenější, to mě teda sráželo.**

T: Jasně, takže jste nebyli v té nejoblíbenější skupině a potom na vás více křičeli. Zatímco na ty, kteří byli, co se týče hodů do koše, úspěšnější, tak na ně byli jakoby víc v pohodě než na ty, který třeba hodili méně košů.

**R1. No. Ale ostatní trenéři to vysvětlej, ale oni nic nevysvětlej.**

T: Aha, takže ani prostě nevysvětlí, kde jste udělali chybu, aby vám poradili, abyste třeba zlepšili střelbu nebo tak. A kvůli tomu jste skončili s tím sportem?

**R1: No. Pak už jsem neměla na to vůbec chuť, že jako já jsem si ze začátku říkala, jo, to bude dobrý, ale pak to bylo pořád stejný, takže už jsem tam nechtěla vůbec chodit.**

R3: No, já to mám taky stejný, protože jsem musela odejít kvůli trenérce, protože byla na mě zlá. A nikdy mě nepochválila.

T: Myslíte si, že ta pochvala je hodně důležitá? Pomáhá vám, když vás trenér pochválí?

**R1: Jo, mě jo.**

T: A v čem vám to potom pomůže?

**R1: Že se pak cejtím dobře a pomáhá mi to pak dál. Vím, že jsem dobrá v tom sportu. No, a třeba, když pak hrajem zápas, tak si řeknu, no, to jsem dokázala, řekla, že to mám dobrý, tak, ať to udělám znova.**

T: Takže vám tím jako pochvala zvedne sebevědomí?

**R1: Jo.**

T: Pojd'me k další otázce: Co ti sport dává nebo dával, když jste ještě basketbal hráli?

**R1: Svaly, lepší fyzický výkon, a že jsme se naučili pracovat ve skupině nebo jako v týmu.**

T: Ještě něco vám sport dává?

**R1: Energii, zdraví. Když budeme sedět doma, tak budeme takový nezdravý. Je lepší sportovat než bejt u počítače.**

T: Dobře, a dává vám třeba dobrý pocit, že pro sebe něco děláte?

**R1: Jo, to je potřeba.**

**R1: Učí nás práci v týmu, že se učíme spolu komunikovat, spolupracovat.**

T: Tak to určitě, basket je týmová hra, takže tam určitě je potřeba komunikovat a spolupracovat. Co ještě vám může dát sport? Třeba kamarády? V plavání teda asi moc ne. .

R3: Jo, na závodech.

**R1: Jo, nám taky dává kamarády.**

T: A co vám teda sport bere nebo vám vzal?

R3: Čas nám jakoby třeba bral. Třeba jsme měli z něčeho psát, na trénink jsme odcházeli ve čtyři a vraceli se v sedm a pak už se mi nic nechtělo, prostě sem byla unavená, že jo. A pak sem se nemohla učit, no.

T: To chápu.

R3: Mě to teda bralo kamarády určitě. No, protože já jsem chodila pořád na tréninky, každý den a já sem s nima nemohla nikam jít, že jo. A pak mě to už navíc ani nebavilo.

T: A ty si to teda nějak vyřešila?

R3: No, já jsem prostě nechodila na ty tréninky.

T: Dobře, takže ty ses vyprdla na tréninky a dala si přednost kamarádům. A teď to je v jaký fázi?

R3: Teď je to tak napůl, kamarádi i tréninky, protože nemám tréninky každý den.

T: A to sis zařídila ty sama?

R3: No, já jsem přešla do jinýho klubu, abych mohla chodit a ještě se učit. Je tam málo tréninků.

T: A neovlivňuje ti to, že máš méně častěji tréninky, výkonnost?

R3: Nevim.

T: A vy jste skončili kvůli tomu, že vám sport bral hodně volného času?

R2: No.

T: A to přišlo z vaší hlavy nebo už se to i rodičům nelíbilo – třeba kvůli známám?

R2: No, oni spíš rodiče chtěli, abych sportovala.

T: Tak, jak se pak tvářili na to, když jste oznámili, že chcete skončit s basketem?

R2: No, mamka byla trošku našťvaná a pak už docela dobrý.

**R1: No, já jsem zase třeba přestala, protože chodím do ZUŠky na nástroj a třeba když jsem si jednou narazila ruku, tak jsem nemohla hrát jako. A sport mi už pak zabíral moc času, takže jsem se rozhodla skončit s basketem.**

T: A na co hraješ?

**R1: Na hornu.**

T: Kvůli čemu si teda nechala sportu?

**R1: Kvůli trenérovi, neměla sem žádný volný čas a ten hudební nástroj mě baví víc. A třeba jako až budu velká, bych se tomu mohla věnovat, protože sportovců je jako hodně.**

T: A vadilo rodičům, že si skončila s basketbalem?

**R1: No, jako mamka říká, že by byla ráda, kdybych jako spíš hrála na hornu.**

T: Ani nebylo žádné nucení od rodičů, abyste se ke sportu vrátili?

R2: Ne, akorát mi mamka říkala, že jí sto strašně mrzí.

R3: Mně mamka jako stokrát říkala, když mě to nebaví, že prostě nějaký sport prostě musím dělat, že jo. Ale teď už mě to baví.

T: A proč tě plavání předtím nebavilo?

R3: Protože trenérka na mě pořád křičela. Teď, jak jsem přestoupila, tak tady už je lepší trenér. Tady už mě i chválí.

**R1: Nebo když byli třeba nějaký akce, třeba od školy se jezdí do Polska, tak my sme nemohli, protože sme museli jít na trénink.**

T: Jak jste dlouho hráli basketbal závodně?

**R1: Skoro tři roky.**

T: Chybí vám ten sport?

**R1: Někdy jo, někdy bych si třeba ráda zaběhala.**

T: A teď už nic neděláte?

**R1: Ne. Jen si jdu třeba o víkendu zahrát tenis nebo tak.**

T: Já se tě ještě zeptám, kdyby si teď skončila s plaváním, jak by to brala maminka?

R3: Byla by hodně naštvaná. Ona by mě nenechala skončit.